



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras – IL
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP
Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL

SINAIS DOS TEMPOS:

proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto
em português escrito L2 para Surdos

Bárbara Marcela Reis Marques de Velasco

Brasília – DF
Maio / 2025



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras – IL
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP
Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL

Bárbara Marcela Reis Marques de Velasco

SINAIS DOS TEMPOS:

proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto
em português escrito L2 para Surdos

Tese de Doutorado apresentada ao curso de PósGraduação em Linguística do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutora em Linguística. Área de concentração: Teoria e Análise Linguística. Linha de Pesquisa: Gramática: teoria e análise.

Orientadora: Professora Doutora Rozana Reigota Naves

Brasília – DF
Maio / 2025

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

dD278ss de Velasco, Bárbara Marcela Reis Marques
SINAIS DOS TEMPOS: proposta pedagógica para o ensino de
tempo e aspecto em português escrito L2 para Surdos /
Bárbara Marcela Reis Marques de Velasco; orientador Rozana
Reigota Naves. Brasília, 2025.
158 p.

Tese(Doutorado em Linguística) Universidade de Brasília,
2025.

1. Libras. 2. Português L2. 3. tempo. 4. aspecto. 5.
educação bilíngue. I. Naves, Rozana Reigota, orient. II.
Título.

Bárbara Marcela Reis Marques de Velasco

SINAIS DOS TEMPOS:

proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto
em português escrito L2 para Surdos

Tese de Doutorado apresentada ao curso de PósGraduação em Linguística do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutora em Linguística. Área de concentração: Teoria e Análise Linguística. Linha de Pesquisa: Gramática: teoria e análise.

Orientadora: Professora Doutora Rozana Reigota Naves

Professora Doutora Rozana Reigota Naves
Orientadora (Presidente) - LIP/ IL/ UnB

Professor Doutor Gláucio de Castro Júnior
Membro Efetivo - LIP/ IL/ UnB

Professora Doutora Layane Rodrigues de Lima
Membro Efetivo - UFG

Professora Doutora Rossana Aparecida Finau
Membro Efetivo - UTFPR

Professora Doutora Maria Luiza Monteiro Sales Corôa
Suplente - LIP/ IL/ UnB

À doce Kely

AGRADECIMENTOS

Àquele que foi, que é e sempre será SENHOR.

A minha querida professora e orientadora Rozana Reigota Naves. Magnífica.

A minha companheira de congressos e de agruras acadêmicas Kely Viana de Oliveira. Minha amiga do Super Mário e dos óculos de inteligência artificial (rsrs). Sua doçura e alegria, atenção e carinho, entusiasmo e inteligência sempre me constrangeram. Obrigada por aceitar minhas limitações.

Àquele presente em bastantes destas páginas, Marcelo Castro. Com quem, há muito, vivo o tempo.

A minha irmãzinha, DOUTORA Bianca, por seu entusiasmo altruísta. Em quem percebo o moldar do tempo.

Ao professor Paulo Medeiros Júnior, crucial para o tema desta tese. Por sua paciência e atenção.

“No tempo certo, eu, o SENHOR, farei isso acontecer”.

Isaias 60:22 (NVT)

RESUMO

A tese analisa tempo e aspecto na Língua de Sinais Brasileira (Libras), contrastando com o português, para propor uma pedagogia de ensino de português escrito (L2) para surdos. Na Libras, tempo é expresso por advérbios, movimentos corporais e localização espacial, enquanto o aspecto é marcado por repetição verbal. No português, flexões verbais indicam ambas as categorias, gerando desafios para surdos, como omissões sintáticas. Baseada na metáfora TEMPO É ESPAÇO, a proposta pedagógica usa expressões cristalizadas (e.g., "começou a") em cinco etapas: introdução visual, textos-modelo, exercícios guiados, produção livre e aplicação prática. A abordagem bilingue valoriza a Libras, promovendo coerência textual, autonomia e inclusão social.

Palavras-chave: Libras, Português L2, tempo, aspecto, educação bilingue.

ABSTRACT

The thesis examines time and aspect in Brazilian Sign Language (Libras), contrasting them with Portuguese, to propose a pedagogy for teaching written Portuguese (L2) to deaf individuals. In Libras, time is expressed through adverbs, body movements, and spatial positioning, while aspect is marked by verbal repetition. In Portuguese, verbal inflections indicate both categories, posing challenges for deaf learners, such as syntactic omissions. Grounded in the TIME IS SPACE metaphor, the pedagogical proposal employs crystallized expressions (e.g., "started to") across five stages: visual introduction, model texts, guided exercises, free production, and practical application. The bilingual approach values Libras, fostering textual coherence, autonomy, and social inclusion.

Keywords: Libras, Portuguese L2, time, aspect, bilingual education.

RESUMÉ

La thèse analyse les catégories de temps et d'aspect dans la Langue des Signes Brésilienne (Libras), en les comparant au portugais, afin de proposer une pédagogie pour l'enseignement du portugais écrit (L2) aux sourds. En Libras, le temps est exprimé par des adverbes, des mouvements corporels et un positionnement spatial, tandis que l'aspect est marqué par la répétition verbale. En portugais, les flexions verbales indiquent ces deux catégories, ce qui pose des défis aux apprenants sourds, comme des omissions syntaxiques. Fondée sur la métaphore LE TEMPS EST L'ESPACE, la proposition pédagogique utilise des expressions figées (par ex., « a commencé à ») en cinq étapes : introduction visuelle, textes modèles, exercices guidés, production libre et application pratique. Cette approche bilingue valorise la Libras, favorisant la cohérence textuelle, l'autonomie et l'inclusion sociale.

Mots-clés : Libras, portugais L2, temps, aspect, éducation bilingue.

LISTA DE SEQUÊNCIAS, FIGURAS, FRAGMENTOS, QUADROS E RECURSOS

Sequência 1 – Sinal << VER >>	16
Sequência 2 – Sinal << ANTES >>	17
Sequência 3 – Movimento corporal: expressão de tempo	18
Sequência 4 – Aspecto verbal: repetição do verbo << BRINCAR >>	19
Sequência 5 - Percurso temporal: do passado ao presente.....	63
Sequência 6 – Sinal << HOJE >>	64
Sequência 7 – Sinal << MUDAR >>	89
Sequência 8 – Variação na expressão conjunta de tempo e aspecto.....	90
Sequência 9 – Verbo << DAR >>	138

Figura 1 - Momento de Fala (MF), referente ao tempo da enunciação.	49
Figura 2 - Momento do Evento (ME), referente ao tempo da predicação.	50
Figura 3 - Momento de Referência (MR), referente à ideia de tempo transmitida pelo enunciador.	50
Figura 4 – Independência entre extensão aspectual e passagem temporal	75
Figura 5 – Extensão aspectual e passagem temporal.	75
Figura 6 – Eventos independentes ocupando espaços independentes.	76
Figura 7 – Independência do tempo em relação à ocorrência de eventos.....	77
Figura 8 – As perspectivas aspectuais implicadas pelo emissor. Independentemente da modalidade linguística.....	81

Fragmento 1 – Verbo APRENDER com flexão	87
Fragmento 2 – Verbo APRENDER sem flexão.....	87
Fragmento 3 – Verbo COMEÇAR sem flexão	88
Fragmento 4 – Verbo COMEÇAR com flexão.....	88
Fragmento 5 – Exemplos de sinais para a indicação dos tempos passado, futuro e presente.	94
Fragmento 6 – Exemplo de aspecto imperfeito.....	95
Fragmento 7– Exemplo de aspecto perfeito.....	95
Fragmento 8 – Exemplo de aspecto imperfeito.....	96
Fragmento 9 - Classificador.....	97
Fragmento 10 - valor de estar presente	99
Fragmento 11 – noção de passado e presente	99

Quadro 1 - aplicação dos modelos da geometria de tempo linguístico ao português e à Libras.	125
Quadro 2 - Correlação entre imagem e expressão linguística escrita	142

Recurso 1 para atividade guiada	141
Recurso 2 para atividade guiada	143
Recurso 3 para atividade guiada	144
Recurso 4 para atividade guiada	145
Recurso 5 para atividade guiada	147
Recurso 6 para atividade guiada	147
Recurso 7 para atividade guiada	149

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
Línguas visuais-espaciais.....	15
Tempo e aspecto em Libras	17
Objetivos.....	20
Justificativa.....	20
Referencial teórico e metodológico	23
METODOLOGIA.....	37
Estrutura deste trabalho.....	42
1. A CATEGORIA TEMPO	44
1.1 Tempos: estudos teóricos sobre o tempo	45
1.2 Tempos: análises sobre a expressão de tempo	54
2. A CATEGORIA ASPECTO	66
2.1 A categoria aspectual	66
2.2 A dependência aspectual.....	74
2.3 A distinção aspectual	80
3. REPRESENTAÇÕES COGNITIVAS TEMPORAIS E ASPECTUAIS NAS LÍNGUAS	92
3.1 Finau (2004).....	93
3.2 Representações metafóricas	103
3.3 Apreensão temporal a partir de metáforas	109
3.4 Construções metafóricas temporais e aspectuais e o corpo no espaço	117
3.5 Fundamentos para uma proposta metodológica.....	126
4. PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE TEMPO E ASPECTO EM PORTUGUÊS ESCRITO L2 PARA SURDOS	130
4.1 O ensino da modalidade escrita como L2 para Surdos	131
4.2 Contrastividade das categorias flexionais na Libras e no português escrito....	133
4.3 Uso do espaço como recurso linguístico: a dêixis na Libras	137
4.4 Proposta pedagógica: desenvolvimento da escrita em Português L2 para Surdos com base em expressões de tempo e de aspectualidade	139
4.4.1 Etapa 1: introdução visual e contextualização	141
4.4.2 Etapa 2: exploração estruturada com modelos.....	143
4.4.3 Etapa 3: exercícios guiados de produção	145
4.4.4 Etapa 4: produção livre e revisão colaborativa.....	148
CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	154

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a expressão de tempo e aspecto na Língua de Sinais Brasileira (Libras). Assumindo tempo e aspecto como categorias cognitivas, expressas morfossintaticamente nas línguas naturais, adotamos o arcabouço teórico dos estudos sobre a interface entre gramática e cognição.

Por reconhecermos o tempo como categoria cognitiva, entendemos que a percepção de mundo do ser humano é balizada pelas experiências permitidas e projetadas pelo corpo e suas possibilidades.

Nesta pesquisa é investigada a expressão de tempo e aspecto na Libras, contrastivamente com a expressão dessas categorias na língua portuguesa, tomando como referência a descrição dessas categorias na literatura sobre ambas as línguas, bem como o levantamento bibliográfico sobre a expressão de tempo e aspecto em outras línguas naturais, tanto orais-auditivas quanto visuais-espaciais.

Línguas visuais-espaciais

As pessoas surdas adquirem e compartilham de forma natural a língua de sinais. Esse tipo linguístico caracteriza-se por ser de natureza visual-espacial, modalidade distinta das línguas adquiridas e compartilhadas pelas pessoas não-surdas, a oral-auditiva. Enquanto as línguas orais são classificadas como lineares, pois sua articulação se dá por uma sequência horizontal no tempo (uma som de cada vez, uma palavra após outra), as línguas de sinais são consideradas não lineares, pois os componentes que formam a mensagem são articulados simultaneamente (por exemplo, expressões não-manuais em concomitância com expressões manuais). Outra distinção entre as duas modalidades linguísticas é o fato de os usuários das línguas orais se comunicarem por sons, exigindo acuidade oral e auditiva, enquanto os usuários das línguas de sinais recebem a informação linguística pelos olhos e a emitem, fundamentalmente, pelas mãos (QUADROS; KARNOPP, 2004).

As línguas de sinais ganharam visibilidade a partir da década de 1960, com os trabalhos de William Stokoe (1919-2000) sobre a Língua de Sinais Americana (ASL). Sua investigação atestou a estruturação simultânea dos elementos das línguas de sinais, os parâmetros, sendo eles, a princípio, configuração de mão (CM), ponto de articulação (PA) e movimento (M). Assim, CM, PA e M são considerados as unidades mínimas, do ponto de vista fonológico, das línguas de sinais. Posteriormente, estudiosos legitimaram outros dois parâmetros das línguas de sinais: a orientação da palma da mão (Or) e as expressões não-manuais (ENM).

Sequência 1 – Sinal << VER >>



Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=TOz-aAh_fsg >. Acesso em: 21/5/2023.

Na sequência acima, identificamos um verbo em Língua de Sinais Brasileira (Libras ou LSB): << VER >>. As aspas angulares (<< >>) são utilizadas para destacar o elemento objeto de análise: conceitos em Libras transformados em palavra na língua portuguesa. A notação utilizada também indica que as palavras são grafadas em totalidade com letras maiúsculas. São referências aos sinais, a seus conceitos, não a palavras em português. A realização do sinal dá-se da seguinte forma: a CM é a da letra “V” ou a do número 2. O PA é o canto do olho. O M é um arco para frente. A Or é levemente voltada para dentro, apontada para frente. A ENM é o movimento da boca como se estivesse a pronunciar o verbo em português.

Todos os sinais das línguas visuais são realizados a partir da conjugação desses cinco parâmetros. Isso faz das línguas visuais-espaciais sistemas linguísticos constituídos por regras, o que as distingue dos simples gestos e mímicas, pois esses recursos não possuem restrições para suas articulações. Ferreira (2010) atesta que as línguas de sinais são tão complexas e abstratas quanto as línguas orais. Por esse motivo, verifica-se que “assim como as línguas orais, as línguas de sinais exibem dupla articulação, isto é, unidades significativas ou morfemas, constituídas a partir de unidades arbitrárias e sem significado ou fonemas” (FERREIRA, 2010, p. 35).

A Língua de Sinais Brasileira é reconhecida como língua natural de modalidade visual-espacial e, assim como qualquer outro sistema linguístico, faz uso de estratégias gramaticais para as mais diversas expressões linguísticas como, por exemplo, as expressões de tempo e de aspecto.

Tempo e aspecto em Libras

Estudos linguísticos de diversas áreas atestam que é possível encontrar correspondentes fonológicos, morfológicos, lexicais, sintáticos e gramaticais em ambas as modalidades linguísticas, orais e visuais. “As línguas de sinais são línguas naturais que compartilham princípios linguísticos subjacentes com as línguas orais, apesar das diferenças de superfície entre fala e sinal” (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 30). Assim, é possível identificar e estudar as categorias gramaticais da Libras.

Ao investigar a manifestação de tempo e de aspecto na Libras, Finau (2004) apresenta e dialoga com pesquisas anteriores a sua (Ferreira, 2010; Quadros, 1997; Felipe, 1998; Quadros e Karnopp, 2004, *apud* FINAU, 2004), que revelam serem a classe dos advérbios os instrumentos gramaticais marcadores de tempo nessa língua.

Sequência 2 – Sinal << ANTES >>



Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=TOz-aAh_fsg >. Acesso em: 21/5/2023.

Na sequência acima, em Libras, o sinalizante exprime a ideia de passado ao iniciar a sentença com o sinal << ANTES >>. No início da sinalização, a mão não-dominante¹ está localizada à frente do tronco, com a Or para frente. A mão

¹ A classificação de mão dominante e mão não-dominante é identificada pela análise do parâmetro M. Durante a realização de um sinal formado pelas duas mãos, a mão dominante é aquela que realiza o movimento pertencente ao sinal. A mão não-dominante, normalmente, permanece na mesma posição. Quando o movimento das duas mãos é necessário para a realização do sinal, não há necessidade dessa diferenciação na descrição do sinal.

dominante, próxima à não-dominante, com a Or para trás, afasta-se em direção ao ombro do sinalizante.

Contudo, para Finau (2004), os sinalizantes não fazem uso apenas de sinais específicos como os advérbios temporais. Antes, os falantes também têm como referência de marcação temporal o tronco corpóreo, recurso que dá à narrativa em Libras a semântica pretendida. Ou seja: a inclinação do corpo para frente ou para trás – na intenção de referenciar o futuro ou o passado, respectivamente –, ou a sua permanência ereta – na intenção de referenciar o presente –, é recurso gramatical bastante produtivo.

Sequência 3 – Movimento corporal: expressão de tempo



Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=TOz-aAh_fsg >. Acesso em: 21/5/2023.

Na sequência acima, em Libras, o sinalizante exprime a ideia de futuro, presente e passado ao conjugar movimentos da mão e do tronco. O dedo indicador da mão não-dominante representa o presente, enquanto a apontação da mão dominante indica tempo futuro, ratificado pela inclinação corporal na mesma direção, bem como o direcionamento do olhar. Para imprimir a ideia de passado, a mão dominante afasta-se para trás do indicador representativo do presente, em conjunto com o tronco que acompanha o movimento.

O aspecto verbal, por sua vez, ainda segundo Finau (2004), é identificado a partir da (não) repetição do sinal do verbo no enunciado. Observa-se a forte carga semântica do parâmetro M nas línguas de sinais. A depender da escolha do enunciador, sobre se usará ou não advérbios temporais, é dada ênfase ao movimento corporal ou à repetição do sinal do verbo na expressão de tempo e de aspecto.

Sequência 4 – Aspecto verbal: repetição do verbo << BRINCAR >>



Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=TOz-aAh_fsg >. Acesso em: 21/5/2023.

Na sequência 4, em Libras, o sinalizante exprime a ideia de recorrência da ação ao conjugar movimentos da mão e do tronco à repetição do sinal do verbo <<BRINCAR >>. O sinalizante indica essa recorrência ao repetir o sinal do verbo com maior velocidade, acompanhando esse movimento com o da cabeça, que oscila para ambos os lados junto com os ombros.

A partir da leitura de Finau (2004), percebemos que não há qualquer modificação na estrutura interna do sinal verbal na Libras para marcar tempo ou aspecto. Não foi escopo da pesquisadora explicitar quais tipos aspectuais são identificados na Libras, mas apenas apontar que, por suas análises, a repetição do sinal verbal pode ser compreendida como aspecto. Essa lacuna investigativa começa a ser preenchida pela própria Finau em trabalhos subsequentes (2008, 2014, 2020).

Em outras palavras, a realização do sinal do verbo é a mesma, qualquer que seja o tempo e o aspecto verbal, havendo, para a distinção temporal na Libras, o movimento do corpo e/ou o uso de um advérbio de tempo e, para a distinção aspectual, repetição do sinal do verbo. Em contraste, no português, o verbo “ir”, na 1ª pessoa do singular, por exemplo, mostra-se no presente como “vou”, no futuro como “irei” e no passado como “fui”. São três formas morfológicas diferentes para expressar tempo nessa língua. Também quanto ao aspecto, o progressivo do mesmo verbo apresenta-se morfológicamente como “indo”, ou seja, a marca de gerúndio expressa noções aspectuais em português.

Isto posto, esta pesquisa tem por objeto a investigação da expressão de tempo e de aspecto na Libras, visando à elaboração de uma proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto em português escrito L2 para Surdos.

Objetivos

Assumindo a importância da relação entre gramática e cognição, esta pesquisa tem como objetivo geral desenvolver uma proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto em português escrito L2 para Surdos com base em uma abordagem contrastiva das propriedades semânticas e morfossintáticas das categorias de tempo e de aspecto na língua portuguesa e na Libras.

Para tanto, os objetivos específicos são:

- i. mapear, com base nos estudos filosóficos e na teoria gramatical, os conceitos de tempo e de aspecto enquanto categorias cognitivas;
- ii. distinguir a categoria aspecto da categoria tempo;
- iii. verificar as estratégias morfossintáticas utilizadas na língua portuguesa e na Libras para a expressão de tempo e de aspecto;
- iv. postular orientações de base gramatical e cognitiva para a elaboração de uma proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto em português escrito L2 para Surdos.

Para alcançarmos esses objetivos, buscamos responder à seguinte questão de pesquisa: que propriedades semânticas e morfossintáticas das categorias de tempo e de aspecto são relevantes, gramatical e cognitivamente, para uma proposta pedagógica de ensino de tempo e aspecto em português escrito L2 para Surdos?

Justificativa

Esta pesquisa enquadra-se na área de concentração de Teoria e Análise Linguística, tendo por objetivo os estudos gramaticais, com vistas a descrever e analisar fenômenos gramaticais contrastivos entre a língua portuguesa e a Libras, especificamente as categorias de tempo e de aspecto.

Estudos linguísticos que compreendem e evidenciam a estrutura gramatical das línguas de sinais tornam possível a sistematização de metodologias de ensino efetivas. A partir desses esforços, acredita-se que, além de fortalecer e sedimentar os estudos sobre as línguas visuais-espaciais como línguas naturais, é possível a elaboração de abordagens e de metodologias de ensino dessas línguas tanto como L1 quanto como L2.

Esta pesquisa descreve, portanto, fenômenos gramaticais contrastivos da expressão das categorias tempo e aspecto, entre o Português e a Libras, visando auxiliar no planejamento de uma proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto em português escrito L2 para Surdos.

O título escolhido, “Sinais dos tempos”, faz referência a uma expressão comum em língua portuguesa que pode ser entendida de, pelo menos, duas formas diferentes. Num sentido metafórico, a primeira interpretação, tomada por um viés teológico ou um viés histórico, sugere eventos significativos da história da humanidade. Grandes movimentos políticos e/ou econômicos que extrapolam fronteiras, como, por exemplo, os eventos do dia 11 de setembro de 2001, nos Estados Unidos, bem como catástrofes naturais que indicam a proximidade do julgamento de Deus sobre todos os povos. Nesta pesquisa, a expressão “sinais dos tempos” faz referência à Libras: a expressão “sinais” remete ao conjunto de elementos próprios à comunicação em uma língua de natureza visual-espacial, enquanto a expressão “tempos” tem como premissa indicar a categoria gramatical basilar para esta discussão, o tempo, a partir da qual se investiga a categoria gramatical aspecto.

O interesse pelo tema decorre da minha trajetória profissional em sala de aula. Não raras vezes, tinha como alunos pessoas surdas acompanhadas por seus intérpretes. Isso sempre me incomodava por dois motivos. Primeiro, por não conseguir me comunicar diretamente com o aluno surdo, assim como interagia com os demais alunos; era sempre necessária a intermediação do intérprete. Segundo, porque o Surdo era sempre colocado à margem da turma em sala de aula, no canto da sala, sendo impossibilitado de participar do dinamismo natural de uma turma de alunos.

Comecei o aprendizado de Libras de forma autônoma, quando, em uma única turma, três alunos surdos foram colocados em sala de aula sem a assistência de um intérprete. Iniciei com um livro que comprei acompanhado de um DVD (*Aprenda Libras com eficiência e rapidez*, dos professores Éden Veloso e Valdeci Maia Filho, 2014). Em pouco tempo, fui aprimorar o aprendizado em cursos regulares de Libras para não-surdos, na Apada-DF – Associação de Pais e Amigos dos Deficientes da Audição do Distrito Federal. Em 2015, a Universidade de Brasília – UnB, realizou o primeiro vestibular para o curso de licenciatura em Língua de Sinais Brasileira / Português como Segunda Língua. Ingressei na primeira turma do curso, na qual o professor Doutor Gláucio Castro Júnior ministrava aulas. A partir de então, sob a orientação do professor, realizei alguns projetos de iniciação científica, sendo um

deles indicado ao prêmio destaque do 24º Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Brasília, em 2018. Também pude acompanhar o professor em turmas de Libras básico, desempenhando o papel de monitora da disciplina em três semestres letivos.

Concluí a licenciatura em Língua de Sinais, em 2018, e uma segunda licenciatura em Português do Brasil como Segunda Língua, em 2021. Minha formação continuada se dá nos mais diversos cursos sobre língua de sinais, surdocegueira, tradução e interpretação, além dos trabalhos como intérprete Português-Libras e Libras-Português. Atualmente, sou professora efetiva de Libras/Português, na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, e aluna da Especialização em Formação de Intérprete Educador, na Universidade Federal de Rondônia (Unir).

O foco nas classes gramaticais de tempo e de aspecto na Libras adveio quando percebi a dificuldade de meus alunos surdos em compreenderem a leitura das flexões verbais na língua portuguesa, o que também era percebido ao escreverem. Nos estudos de Salles (2004), Finau (2007), Calixto (2022), encontramos discussões sobre o ensino e a aprendizagem da escrita do português, uma língua oral, por sujeitos surdos. A temática também é discutida em pesquisas produzidas por acadêmicos da Universidade de Brasília (UnB), como Andrade (2016), Oliveira (2018), Almeida (2023), que focam nas características da interlíngua de aprendizes surdos. Percebemos que, em pesquisas sobre a educação formal de Surdos, busca-se entender a relação entre a proficiência em língua de sinais e sua (não) influência na aprendizagem de uma modalidade escrita, o que pode orientar o processo de letramento escolar. No processo de aquisição da escrita em português por crianças surdas, princípios semânticos e pragmáticos da língua materna interferem na organização da segunda língua, formando uma estrutura de interlíngua. Isso é evidenciado pelas omissões de estruturas flexionais responsáveis pela marcação de tempo em português (FINAU, 2007).

Destarte, espera-se que os dados apresentados nesta pesquisa possam contribuir para o aprofundamento dos estudos verbais na Libras, bem como para o desenvolvimento de metodologias contrastivas de ensino das formas verbais na Libras e na língua portuguesa. Desenvolver competência linguística em uma nova modalidade de língua significa empregar essa modalidade de forma adequada às

diversas situações sociais, ideológicas e culturais. Esperamos poder cooperar para isso.

Referencial teórico e metodológico

A relação entre gramática e cognição tem sido um dos temas centrais da linguística e das ciências cognitivas, refletindo o papel fundamental da linguagem na estruturação do pensamento e na comunicação humana. A linguagem não é apenas um meio de expressão, mas um fenômeno cognitivo que organiza e influencia nossa percepção do mundo. Diferentes abordagens teóricas têm buscado compreender essa interconexão, investigando como os processos mentais moldam e são moldados pelas estruturas linguísticas.

A chamada revolução cognitiva da segunda metade do século XX teve um papel fundamental na consolidação da linguagem como um objeto de estudo central na cognição. Esse movimento permitiu não apenas integrar conhecimentos da linguística e da psicologia, mas também aproximar a investigação linguística de áreas como a neurociência. Como resultado, teorias linguísticas contemporâneas buscam explicar tanto a estrutura da língua quanto sua aquisição e processamento na mente humana.

O estudo da linguagem como fenômeno cognitivo oferece reflexões valiosas sobre a mente humana. A análise das relações entre estrutura linguística, significado e cognição permite uma compreensão mais profunda dos mecanismos que sustentam a comunicação e a organização do conhecimento. A interação entre cognição e linguagem não apenas reflete a diversidade linguística, mas também evidencia a complexidade do pensamento humano. Dessa forma, a investigação sobre a linguagem e a cognição continua a ser um campo interdisciplinar essencial, unindo linguística, psicologia, neurociência e outras áreas do conhecimento na busca por uma compreensão mais ampla da natureza humana.

Segundo essa abordagem, a linguagem humana se distingue da de outros sistemas de comunicação por sua complexidade e criatividade, dado que os falantes são capazes de produzir e compreender uma infinidade de enunciados novos com base em um conjunto finito de recursos. Essa produtividade está diretamente relacionada à estrutura hierárquica da linguagem, permitindo que expressões sejam combinadas de maneira sistemática para gerar novos significados (CHOMSKY, 2007).

Uma questão fundamental no estudo da linguagem e da cognição é o modo como o conhecimento linguístico é adquirido e representado na mente. Algumas abordagens enfatizam a existência de predisposições inatas para a aquisição da linguagem (Chomsky, 2007), enquanto outras destacam o papel da experiência e da interação social na construção do conhecimento linguístico (Goldberg, 2007).

A aquisição de uma língua fornece também um meio para o exercício do pensamento, dando suporte ao planejamento de ações e contribuindo para o desempenho de tarefas cognitivas complexas. Esse aspecto é evidenciado pela relação entre linguagem e categorias semânticas, como demonstrado pelos verbos epistêmicos (pensar, acreditar, considerar), que possibilitam a expressão de estados mentais e diferentes representações do conhecimento (LANGACKER, 2007).

Além de sua função comunicativa, a linguagem reflete padrões gerais do pensamento humano, estruturando conceitos e categorias que organizam nossa experiência do mundo. Para Langacker (2007), a língua não apenas veicula conhecimento, mas também influencia a forma como esse conhecimento é estruturado e recuperado. A relação entre gramática, semântica e cognição revela como a linguagem influencia a maneira como percebemos e concebemos os eventos, os objetos e as relações espaciais e temporais (TALMY, 2007). Modelos teóricos têm demonstrado que as construções linguísticas não são apenas combinações arbitrárias de palavras, mas refletem padrões sistemáticos de conceitualização, que variam entre as línguas, mas seguem princípios cognitivos comuns.

Langacker (2007) compreende a Gramática Cognitiva como uma abordagem que enfatiza a relação entre forma e significado, questionando concepções tradicionais de gramática e propondo uma visão integrada da linguagem como um reflexo dos processos mentais e da experiência humana. Sob essa visão, o linguista discute as limitações das abordagens tradicionais de gramática que separam as estruturas gramaticais do significado. Essa abordagem enxerga a gramática como um conjunto de regras estruturais autônomas, independentes da cognição. Além disso, a semântica é tratada com base na lógica formal e condições de verdade, ignorando a experiência subjetiva e a percepção do falante.

Langacker (2007) afirma que a gramática e a semântica devem ser compreendidas como processos que emergem de como organizamos nossa percepção do mundo, refletindo diretamente a maneira como pensamos e experienciamos.

Grammatical structures do not constitute an autonomous formal system or level of representation: They are claimed instead to be inherently symbolic, providing for the structuring and conventional symbolization of conceptual content. Lexicon, morphology, and syntax form a continuum of symbolic units, divided only arbitrarily into separate ‘components’ – it is ultimately as pointless to analyze grammatical units without reference to their semantic value as to write a dictionary which omits the meanings of its lexical items.² (LANGACKER, 2007, p. 444)

Apreende-se que, para Langacker (2007), a Gramática Cognitiva propõe que léxico, morfologia e sintaxe não são sistemas distintos, mas formam um *continuum* simbólico, no qual a gramática desempenha um papel fundamental na simbolização de conceitos. Ao invés de se perceber a gramática como um simples sistema de regras, Langacker (2007) define a gramática como um processo de criação e organização de símbolos, no qual cada unidade (seja uma palavra ou uma construção sintática) carrega significado. Esses elementos formam um sistema simbólico e interligado, refletindo uma abordagem holística em que as formas gramaticais estão diretamente associadas a aspectos semânticos e cognitivos.

Sob esse viés, Len Talmy (2007) explora como a gramática e o léxico operam como subsistemas distintos na linguagem, cada qual com funções complementares que estruturam o pensamento humano. Para tanto, Talmy (2007) descreve uma característica essencial da linguagem: sua divisão em dois subsistemas – o gramatical e o lexical. Essa divisão permite que cada subsistema contribua com partes diferentes para a representação cognitiva evocada por uma sentença. O subsistema gramatical estabelece a estrutura da representação, fornecendo uma estrutura esquelética que organiza a experiência, enquanto o subsistema lexical aporta o conteúdo específico ou material conceitual.

The terms lexical and grammatical as employed here require elaboration. The distinction between the two is made formally – that is, without reference to meaning – in terms of the traditional linguistic distinction between ‘open-class’ and ‘closed-class.’ A class of morphemes is considered open if it is quite large and readily augmentable relative to other classes. A class is considered

2 “As estruturas gramaticais não constituem um sistema formal autônomo ou nível de representação: em vez disso, afirma-se que são inerentemente simbólicas, proporcionando a estruturação e a simbolização convencional do conteúdo conceitual. O léxico, a morfologia e a sintaxe formam um *continuum* de unidades simbólicas, divididas apenas arbitrariamente em ‘componentes’ separados – em última análise, é tão inútil analisar unidades gramaticais sem referência ao seu valor semântico como escrever um dicionário que omite os significados dos seus itens lexicais”. (tradução nossa)

closed if it is relatively small and fixed in membership.³ (TALMY, 2007, p. 482)

Segundo Talmy (2007), essa dualidade facilita a organização dos conceitos básicos do sistema cognitivo de linguagem, possibilitando uma compreensão estrutural e, ao mesmo tempo, de conteúdo dos enunciados.

Elementos gramaticais, pertencentes ao sistema fechado, carregam significado esquemático e restrito, enquanto os lexicais são semanticamente ricos e ilimitados. Para ilustrar, Talmy (2007) evidencia que muitas línguas têm inflexões para número (singular/plural) nos substantivos, mas não para cor – o que sublinha o caráter restritivo da gramática. Talmy (2007), portanto, argumenta que o sistema fechado funciona como uma estrutura topológica que permanece constante mesmo em diferentes contextos, como em “este/aquele estudo”. A gramática proporciona uma estrutura abstrata sobre a qual os elementos lexicais são dispostos.

Assim, a gramática define categorias conceituais universais, as quais Talmy (2007) chama de sistemas esquemáticos, para organizar a cognição linguística. De acordo com o linguista, há três sistemas principais: a estrutura configuracional, que inclui categorias como individualidade e continuidade, essenciais para definir objetos e eventos na linguagem; a perspectiva, que versa sobre o ponto de vista adotado pelo falante, podendo alterar a interpretação de uma sentença (por exemplo, “eu vi a casa de cima” ou “eu vi a casa de baixo”); e a distribuição de atenção, que se refere à forma como a gramática pode direcionar o foco em certos elementos, usando, por exemplo, estruturas como a voz passiva para desviar a atenção do agente para o paciente da ação.

Grammatically specified notions can be seen to pattern in certain conceptual categories. These will be termed schematic categories. In turn, such categories group together within extensive integrated concept structuring systems. These will be termed schematic systems (formerly called ‘imaging systems’).⁴ (TALMY, 2007, p. 496)

³ “Os termos lexical e gramatical, conforme empregados aqui, requerem elaboração. A distinção entre os dois é feita formalmente – isto é, sem referência ao significado – em termos da distinção linguística tradicional entre ‘classe aberta’ e ‘classe fechada’. Uma classe de morfemas é considerada aberta se for bastante grande e facilmente aumentável em relação a outras classes. A classe é considerada fechada se for relativamente pequena e com número fixo de membros”. (tradução nossa)

⁴ “Noções especificadas gramaticalmente podem ser vistas como padrões em certas categorias conceituais. Essas serão denominadas categorias esquemáticas. Por sua vez, tais categorias agrupam-se, formando uma extensa estruturação de conceito integrado, e será denominado sistema esquemático (formalmente chamados de ‘sistemas de imagem’). (tradução nossa)

Esses sistemas permitem que a linguagem organize a percepção e a cognição de maneira coordenada, possibilitando que diferentes línguas manifestem variações ao aplicar esses mesmos esquemas conceituais básicos.

Para Langacker (2007), o significado em Gramática Cognitiva está enraizado no conceito de conceitualização, o que implica que a análise semântica deve envolver a estrutura mental que usamos para entender o mundo ao nosso redor. A conceitualização envolve uma vasta gama de experiências, incluindo percepções sensoriais, memória, emoções e contexto social.

Meaning is equated with conceptualization. Linguistic semantics must therefore attempt the structural analysis and explicit description of abstract entities like thoughts and concepts. The term conceptualization is interpreted quite broadly: it encompasses novel conceptions as well as fixed concepts; sensory, kinesthetic, and emotive experience; recognition of the immediate context (social, physical, and linguistic); and so on. Because conceptualization resides in cognitive processing, our ultimate objective must be to characterize the types of cognitive events whose occurrence constitutes a given mental experience. The remoteness of this goal is not a valid argument for denying the conceptual basis of meaning.⁵ (LANGACKER, 2007, p. 445)

A Gramática Cognitiva sugere que o significado não reside apenas nas palavras ou nas regras gramaticais, mas nas interações complexas entre essas estruturas e a percepção do falante. Assim, o significado linguístico emerge da interação entre estrutura gramatical e as interpretações conceituais baseadas na experiência.

As construções simbólicas são um elemento central da Gramática Cognitiva. Langacker (2007) define as construções como unidades de significação – de morfemas simples a sentenças complexas. Cada construção carrega significado por meio da associação de forma e função, estabelecendo uma ponte entre gramática e semântica. As construções são organizadas em um inventário mental estruturado, formando redes de significados convencionais e interconectados. Segundo o autor

⁵ “O significado é equiparado à conceitualização. A semântica linguística deve, portanto, tentar a análise estrutural e a descrição explícita de entidades abstratas como pensamentos e conceitos. O termo conceitualização é interpretado de forma bastante ampla: abrange tanto concepções novas como conceitos fixos; experiência sensorial, cinestésica e emotiva; reconhecimento do contexto imediato (social, físico e linguístico); e assim por diante. Como a conceitualização reside no processamento cognitivo, o nosso objetivo final deve ser caracterizar os tipos de eventos cognitivos cuja ocorrência constitui uma determinada experiência mental. O afastamento deste objetivo não é um argumento válido para negar a base conceptual do significado”. (tradução nossa)

(*op. cit.*, 2007, p. 448), “[T]he semantic value of an expression does not reside in either the base or the profile individually, but rather in the relationship between the two”.⁶ Por exemplo, um verbo simples pode se combinar com outros elementos gramaticais para formar expressões complexas, e cada combinação reflete um significado mais amplo do que a soma das partes. Essa visão permite que a gramática seja vista como um sistema flexível e adaptável, que se organiza com base na frequência e no uso efetivo, e não como um sistema rígido e formal.

Consider the combination of drop and the cup to form the composite expression drop the cup. As part of its internal structure, the predicate [DROP] makes schematic reference to two central participants. The combination of drop and the cup is effected through a correspondence established between one of these participants (its landmark) and the entity profiled by the cup, which is characterized with far greater specificity. One of the component expressions thus elaborates a schematic substructure within the other, as is typically the case in a grammatical construction.⁷ (LANGACKER, 2007, p. 450)

Já a Gramática de Construções difere-se da abordagem gerativa ao rejeitar a ideia de que o significado decorre apenas das palavras e regras formais. Para a Gramática de Construções, a qual concebe a linguagem como um conjunto de pares (forma e função), tanto expressões regulares quanto expressões idiomáticas têm papéis críticos no sistema linguístico. As construções variam em tamanho e complexidade, e podem incluir morfemas, palavras, padrões frasais e até estruturas argumentativas, como a construção bitransitiva (“dar algo a alguém”). Esse princípio abrange todas as unidades linguísticas, desde as estruturas sintáticas até as intonações.

A Gramática de Construções é um arcabouço teórico de base cognitivista que busca compreender como a linguagem organiza significados em unidades formais e funcionais interdependentes. Ela oferece uma base para os estudos das metáforas temporais, enquanto fenômenos linguísticos que revelam a conceitualização do tempo por meio de domínios concretos, como espaço e movimento, interpretando as metáforas temporais pela integração: forma linguística, significado e contexto de uso.

6 “O valor semântico de uma expressão não reside nem na base nem no seu perfil individual, mas na relação entre os dois”. (tradução nossa)

7 “Considere a combinação de *cair* e de *xícara* para formar a expressão *deixar cair a xícara*. Como parte de sua estrutura interna, o predicado [CAIR] faz referência esquemática a dois participantes centrais. A combinação de *cair* e de *xícara* é efetivada através de uma correspondência estabelecida entre um desses participantes (seu marco) e a entidade evocada pela *xícara*, a qual se caracteriza com muito maior especificidade. Uma das expressões componentes elabora assim uma subestrutura esquemática dentro de outra, como normalmente acontece em uma construção gramatical”. (tradução nossa)

As análises da gramática de construções combinam os princípios da linguística cognitiva com evidências empíricas, destacando o papel das construções na estruturação de expressões metafóricas e sua relevância para a investigação da cognição humana. “The role of conceptualization in language is clearest when a single language provides alternative expressions for what appears to be truth-functionally equivalent situations” (CROFT; CRUSE, 2004, p. 40).⁸

A partir dos estudos de Fillmore (1988), Croft e Cruse (2004) e Goldberg (2007), entre outros, a Gramática de Construções postula que o conhecimento linguístico é organizado em “construções”, unidades que integram sintaxe, semântica e pragmática. Enfatiza o aprendizado baseado em uso e a natureza holística das expressões linguísticas.

(...) Fillmore et al. argue that the proper way to represent speaker’s knowledge of idioms is as constructions. For Fillmore et al., a construction is a schematic idiom. That is, some elements of the construction are lexically open on the one hand, and so the idioms fitting the description cannot simply be listed as ‘phrasal lexical items.’⁹(CROFT; CRUSE, 2004, p. 237)

Por exemplo, uma construção como “X se aproxima de Y” não é apenas uma combinação de palavras, mas uma unidade que carrega um significado específico, frequentemente associado a movimento ou proximidade temporal.

Goldberg (2007) argumenta que construções podem ser esquemáticas (como padrões gerais: sujeito + verbo + objeto) ou específicas (como expressões idiomáticas: “dar um salto no tempo”). Essa flexibilidade torna a gramática de construções particularmente adequada para analisar metáforas temporais, que frequentemente emergem de padrões esquemáticos reinterpretados em contextos abstratos.

Na expressão “estamos correndo contra o tempo”, a construção “[verbo de movimento] contra o tempo” integra uma metáfora de “tempo como adversário”, com um padrão sintático específico. Segundo Croft e Cruse (2004), tais construções são

⁸ “O papel da conceitualização na linguagem é mais claro quando uma única linguagem fornece expressões alternativas para o que parecem ser situações funcionalmente verdadeiras equivalentes”. (tradução nossa)

⁹ (...) “Fillmore et al. argumentam que a maneira adequada de representar o conhecimento do falante sobre expressões idiomáticas é com as construções. Para Fillmore et al., uma construção é uma expressão idiomática esquemática. Ou seja, alguns elementos da construção são lexicalmente abertos por um lado, e assim as expressões idiomáticas que se encaixam na descrição não podem ser simplesmente listadas como ‘itens lexicais frasais’”. (tradução nossa)

evidências de que a metáfora não é apenas um fenômeno lexical, mas um sistema estruturado que emerge da interação entre gramática e cognição. Outro exemplo é “o tempo voa”, uma construção idiomática que encapsula o mapeamento “tempo como entidade em movimento rápido”. Observa-se que, no ramo dos estudos de metáforas temporais, o arcabouço da gramática de construções sugere que nossa compreensão do tempo deriva de experiências sensório-motoras, e permite investigar como as metáforas temporais evoluem em contextos sociais e históricos.

Ao tratar as expressões temporais como construções, a Gramática de Construções revela os mecanismos pelos quais a linguagem estrutura nossa percepção do tempo, contribuindo para uma visão mais evidente da interface entre gramática e cognição.

Goldberg (2007) define o conceito de construções como os padrões linguísticos em que a forma ou a função não são previsíveis a partir de seus componentes individuais. Esse conceito é ilustrado pela construção condicional covariante em *The more you think about it, the less you understand* (Quanto mais você pensa, menos entende), cujo significado de dependência entre variáveis é intrínseco ao padrão, e não às palavras específicas.

The construction is interpreted as involving an independent variable (identified by the first phrase) and a dependent variable (identified by the second phrase). The word *the* normally occurs at the beginning of a phrase headed by a noun. But in this construction it requires a comparative phrase. The two major phrases of the construction resist classification as either noun phrases or clauses. The requirement that two phrases of this type be juxtaposed without conjunction is another non-predictable aspect of the pattern. Because the pattern is not strictly predictable, a construction is posited that specifies the particular form and semantic function involved.¹⁰ (GOLDBERG, 2007, p. 591)

Nota-se a dinâmica da expectativa e inesperada exceção como consequência. As construções carregam significados únicos que contribuem para a variedade e flexibilidade na linguagem.

10 “A construção é interpretada como o conjunto de uma variável independente (identificada pela primeira frase) e uma variável dependente (identificada pela segunda frase). A palavra *the* normalmente ocorre no início de uma frase encabeçada por um substantivo. Mas nessa construção requer uma frase comparativa. As duas frases principais da construção resistem à classificação como sintagmas nominais ou orações. A exigência de que duas frases desse tipo sejam justapostas sem conjunção é outra característica não previsível do padrão. Como o padrão não é estritamente previsível, é postulada uma construção que especifica a forma particular e a função semântica envolvida”. (tradução nossa)

Na Gramática de Construções, diferentes formas de superfície (estruturas sintáticas específicas) estão associadas a funções semânticas ou discursivas distintas. A construção bitransitiva, como no exemplo (1), geralmente evoca a noção de transferência.

- (1) a. Liza bought a book for Zach. (GOLDBERG, 2007, p. 593)
'Liza comprou um livro para Zach'.
b. Liza bought Zach a book.
'Liza comprou para Zach um livro'. (tradução nossa)

Em (1a), tem-se a possibilidade de interpretar o papel de Zach como agente (com intencionalidade) ou não-agente (sem intencionalidade), enquanto (1b) implica claramente uma intenção de Liza de presentear Zach. Essa construção ilustra como a estrutura sintática por si só pode sugerir informações sobre intenção e agência, independente do léxico envolvido. Goldberg (2007, p. 593) afirma: “As is clear from considering the paraphrases, the implication of transfer is not an independent fact about the words involved. Rather the implication of transfer comes from the ditransitive construction itself”.¹¹

Goldberg (2007) argumenta que as construções são combinadas para formar expressões gramaticais, e sua combinação é limitada apenas por conflitos semânticos ou funcionais. Por exemplo, na construção de duplo objeto, o objetivo final (o alvo da transferência) precisa ser um ser animado que possa receber um item, como em (2b), em oposição a (2c).

- (2) a. Liza sent a book to storage. (GOLDBERG, 2007, p. 593)
'Liza enviou um livro para o depósito'.
b. Liza sent Stan a book.
'Liza enviou um livro para Stan'.
c. ??Liza sent storage a book.
'Liza enviou um depósito para o livro'.

A flexibilidade e a potencial criatividade da linguagem vêm da capacidade de combinar construções variadas sem perder coerência semântica. Essa característica permite que a Gramática de Construções capte tanto padrões complexos quanto estruturas mais usuais da linguagem.

¹¹ “Como fica claro ao considerar as sentenças, a implicação de transferência não é um fato independente sobre as palavras envolvidas. Em vez disso, a implicação de transferência vem da própria construção bitransitiva”. (tradução nossa)

Langacker (2007) enfatiza que as construções são aprendidas com base no *input* positivo e em mecanismos cognitivos gerais. A Gramática de Construções argumenta que, se as estruturas irregulares podem ser aprendidas indutivamente, então as estruturas regulares e frequentes também podem.

I speak of an ‘inventory’ of conventional units to indicate that a grammar is nongenerative and nonconstructive. That is, I reject the standard notion that a grammar is properly conceived as an algorithmic device giving a well-defined class of expressions (‘all and only the grammatical sentences of a language’) as output. This conception is viable only if one imposes arbitrary restrictions on the scope of linguistic structure and makes gratuitous assumptions about its character. It is commonly assumed, for example, that judgments of grammaticality are categorical rather than a matter of degree; that semantics is fully compositional; that figurative language is properly excluded from the domain of linguistic description; and that a motivated distinction can be made between semantics and pragmatics. Although assumptions like these support the notion that language is self-contained and cognitively autonomous, there is little factual basis for their adoption.¹² (LANGACKER, 2007, p. 458)

Portanto, esse modelo, a Gramática de Construções, sugere que a aquisição da linguagem ocorre de maneira gradual e baseada em exemplos, com as crianças absorvendo construções específicas de acordo com sua frequência e contexto de uso na língua.

Constructions are understood to be learned on the basis of positive input and to vary across languages. This idea highlights a major difference between most constructional approaches and most mainstream generative approaches, as the latter have argued that learners must be hard-wired with principles specific to a language faculty, that is, to possess a ‘universal grammar’.¹³ (GOLDBERG, 2007, p. 594)

¹² “Falo de um ‘inventário’ de unidades convencionais para indicar que uma gramática é não-gerativa e não-constructiva. Isso é, rejeito a noção padrão de que uma gramática é adequadamente concebida como um dispositivo algorítmico que fornece uma classe bem definida de expressões (‘todas e apenas as sentenças gramaticais de uma língua’) como *output*. Essa concepção é viável apenas se se impuserem restrições arbitrárias ao âmbito da estrutura linguística e faz suposições gratuitas sobre seu caráter. É comumente assumido, por exemplo, que os julgamentos de gramaticalidade são categóricos e não uma questão de grau; que a semântica é totalmente composicional; que a linguagem figurativa seja devidamente excluída do domínio da descrição linguística; e que uma distinção motivada pode ser feita entre semântica e pragmática. Embora suposições como essas apoiem a noção de que linguagem é autocontida e cognitivamente autônoma, há pouca base factual para sua adoção”. (tradução nossa)

¹³ “Compreendem-se as construções como aprendidas com base de *inputs* positivos e variam entre as línguas. Essa ideia destaca uma grande diferença entre a maioria das abordagens construtivas e a maioria das abordagens gerativas convencionais, já que esses últimos argumentaram que os alunos devem estar programados com princípios específicos para uma faculdade de linguagem, isto é, possuir uma ‘gramática universal’”. (tradução nossa)

Na Gramática de Construções, o conhecimento linguístico é organizado em redes de herança, nas quais construções mais específicas herdam características de construções mais gerais. Segundo Goldberg (2007), esse conceito é essencial para captar generalizações e padrões dentro de uma língua. Por exemplo, a construção bitransitiva, como as de (1) e (2), pode ser uma construção mais ampla da qual outras construções específicas, como causativas e de movimento, herdam traços.

Inheritance hierarchies have long been found useful for representing all types of knowledge, for example, our knowledge of concepts. The construction-based framework captures linguistic generalizations within a particular language via the same type of inheritance hierarchies. Broad generalizations are captured by constructions that are inherited by many other constructions; more limited patterns are captured by positing constructions at various midpoints of the hierarchical network.¹⁴ (GOLDBERG, 2007, p. 596)

Essa estrutura em rede possibilita que variações entre construções sejam compreendidas como parte de um sistema interconectado, com características que são compartilhadas ou ajustadas de acordo com o contexto.

Destarte, Goldberg (2007) indica que as teorias de construção buscam explicar a linguagem como um conjunto integrado de padrões forma-função, incluindo construções usuais e incomuns. Assim, para a linguista, essa perspectiva permite uma análise completa e flexível das línguas, captando a variação entre elas a partir de restrições cognitivas e funcionais gerais, fazendo da Gramática de Construções uma abordagem que enfatiza o aprendizado, a variação e a funcionalidade cognitiva da linguagem, oferecendo uma visão inclusiva e funcional dos padrões linguísticos.

No mesmo sentido, Talmy (2007) estabelece paralelos entre a linguagem e a percepção visual, sugerindo que ambos os sistemas cognitivos utilizam estruturas para criar coerência. A visão organiza o espaço através de um esquema visual – as linhas e os padrões percebidos em uma cena – semelhante à maneira como a gramática estrutura uma sentença.

¹⁴ “Há muito se considera que as hierarquias de herança são úteis para representar todos os tipos de conhecimento, por exemplo, o nosso conhecimento de conceitos. A estrutura baseada na construção captura generalizações linguísticas dentro de uma língua específica através do mesmo tipo de hierarquias de herança. Generalizações amplas são capturadas por construções que são herdadas por muitas outras construções; padrões mais limitados são capturados por construções em vários pontos médios da rede hierárquica. (tradução nossa)

Em uma cena visual, um observador organiza mentalmente o ambiente em elementos como móveis e pessoas. Na linguagem, algo similar ocorre: a gramática estrutura as relações entre os elementos descritos na sentença. Essa correspondência, segundo Talmy (2007), pode sugerir que a linguagem e a visão compartilham certos mecanismos de estruturação cognitiva e também possuem especializações exclusivas, como a especificação temporal e de modalidade da linguagem.

The sequential perspectival mode has an additional application within the temporal domain to a succession of events or to the continuation of a single event. In this application, location of perspective point joins with another factor from the system of attentional distribution – that is, with focus of attention – to characterize a new schematic category, direction of viewing. This category is based on the conceptual possibility of ‘sighting’ in a particular direction from an established perspective point, thereby attending to one or another particular portion of the temporal configuration in reference, and of shifting the direction of this sighting to another portion of the temporal configuration.¹⁵ (TALMY, 2007, p. 523)

Talmy (2007) argumenta que o sistema gramatical contém um inventário limitado de conceitos universais expressáveis, o que ele chama de inventário de categorias gramaticalmente especificáveis. Esses conceitos incluem noções de tempo, número e estatuto de realidade. Assim, o linguista postula que essa limitação está relacionada a um conjunto de fatores, como o princípio de que o sistema fechado é restrito a categorias topológicas, enquanto o sistema aberto explora uma gama infinita de conceitos através dos elementos lexicais. Talmy (2007), então, sugere que essa restrição pode ter origens evolutivas, com o sistema linguístico sendo influenciado por sistemas cognitivos mais antigos, como a percepção visual e o controle motor.

A gramática desempenha uma função central na estruturação dos conceitos do mundo, refletindo um sistema cognitivo que vai além das limitações da linguagem e toca na organização fundamental do pensamento. Essa visão apresentada por Talmy (2007) expõe a gramática como uma ferramenta essencial para explorar a estrutura cognitiva e entender a mente humana. Assim, a gramática fornece um modelo para

¹⁵ “O modo perspectivo sequencial tem uma aplicação adicional dentro do domínio temporal para uma sucessão de eventos ou para a continuação de um único evento. Nessa aplicação, a localização do ponto de perspectiva une-se a outro fator do sistema de distribuição atencional – isto é, com foco de atenção – para caracterizar uma nova categoria esquemática, a direção da visão. Essa categoria baseia-se na possibilidade conceptual de ‘observar’ numa determinada direção a partir de um ponto de perspectiva estabelecido, atendendo assim a uma ou outra porção particular da configuração temporal em referência, e de deslocar a direção dessa observação para outra porção do configuração temporal”. (tradução nossa)

estudar outros sistemas cognitivos, ajudando a revelar padrões estruturais no raciocínio e percepção humana que se estendem para além da linguagem.

There appears to be a general cognitive linguistic principle that the lack of any explicit naming of some factor makes available cognitive space for the contemplation of alternatives to that factor and, hence, for the deniability of that factor. (This principle is presumably the linguistic counterpart of general defensive psychological processes that provide relief from an unpleasant factor by one or another form of avoidance direct conscious apprehension of that factor.)¹⁶ (TALMY, 2007, p. 532)

Nota-se a gramática como um componente estruturante e semântico central da cognição humana, oferecendo *insights* sobre a interconexão entre estrutura linguística e processos cognitivos amplos.

Observa-se, dessa forma, que a Gramática Cognitiva enfatiza a importância do contexto e da perspectiva no significado linguístico. Langacker (2007) propõe que a compreensão de uma expressão não depende apenas de seu conteúdo, mas também da posição do falante em relação ao evento ou objeto descrito, o que influencia diretamente o significado e a interpretação. Por exemplo, as palavras “aqui” e “ali” só adquirem significado completo com base na localização e na orientação do falante no momento da fala. A relação entre gramática e contexto é, assim, vista como dinâmica, não sendo fixo um significado, mas moldado por quem fala e pela situação de fala.

Ainda sobre a Gramática Cognitiva, um princípio central é que não existe uma divisão rígida entre léxico, morfologia e sintaxe; ao contrário, há um *continuum* simbólico. Para Langacker (2007), os morfemas – as menores unidades de significado – constituem os blocos de construção, enquanto as construções complexas são organizadas em níveis mais elevados. Cada nível do *continuum* representa diferentes graus de complexidade simbólica, sem uma separação clara entre palavras e suas combinações gramaticais. Por exemplo, a frase “Eu corri para a escola” é vista como uma construção simbólica que expressa um evento completo e significativo, indo além de uma simples combinação de palavras individuais. Esse modelo desafia a visão modular da gramática e oferece uma abordagem mais flexível, onde formas e significados podem variar conforme seu uso e contexto.

¹⁶ “Parece haver um princípio linguístico cognitivo geral de que a falta de qualquer nomeação explícita de algum fator disponibiliza espaço cognitivo para a contemplação de alternativas a esse fator e, portanto, para a negação desse fator. (Esse é o princípio presumivelmente a contrapartida linguística dos processos psicológicos defensivos gerais que proporcionam alívio de um fator desagradável por meio de uma ou outra forma de evitação direta apreensão consciente desse fator.)

Percebe-se que, para Langacker, a gramática não é uma mera questão de estrutura, mas uma ferramenta fundamental para organizar e expressar a compreensão humana do mundo. Essa visão entende o papel da gramática como um sistema que reflete, adapta-se e responde à experiência e ao pensamento humano. Ao desafiar as abordagens tradicionais e propor uma gramática centrada na cognição, a Gramática Cognitiva oferece uma perspectiva na qual a linguagem é um processo cognitivo, pois colocar o significado no centro da gramática, reflete diretamente os processos mentais e a experiência do falante, oferecendo uma abordagem interdisciplinar que integra descobertas da psicologia, neurociência e linguística.

Pelo exposto, notas-se que o referencial teórico desta pesquisa encontra-se solidamente ancorado nas contribuições da Gramática Cognitiva e da Gramática de Construções, que oferecem uma compreensão profunda da interconexão entre linguagem, cognição e experiência, fundamentais para embasar a proposta pedagógica de uma abordagem bilíngue no ensino da escrita para Surdos. Langacker (2007) propõe que a gramática constitui um *continuum* simbólico, integrando léxico, morfologia e sintaxe como reflexos da conceitualização humana, na qual as estruturas linguísticas organizam a percepção do mundo. Nesse contexto, a abordagem bilíngue, que estabelece a Libras como L1, permite aos aprendizes surdos desenvolverem uma base linguística robusta, estruturando conceitos e categorias cognitivas por meio de uma língua visual-espacial que ressoa com sua experiência sensorial. Essa fundação é essencial para que os aprendizes compreendam e articulem significados complexos antes de se engajarem com o português escrito, uma L2 cuja linearidade e dependência auditiva contrastam com a estrutura da Libras.

A perspectiva de Talmy (2007) complementa essa abordagem ao destacar a dualidade entre os subsistemas gramatical e lexical da linguagem, com o primeiro fornecendo uma estrutura esquemática e o segundo aportando conteúdo específico. No ensino bilíngue, a Libras, como L1, atua como um sistema esquemático que organiza a cognição dos Surdos, permitindo-lhes categorizar eventos, relações temporais e espaciais de maneira intuitiva. O ensino contrastivo entre Libras e português, por sua vez, facilita a transferência desses esquemas conceituais para as construções gramaticais da L2, explicitando diferenças estruturais, como o uso de marcadores morfológicos no português em oposição à configuração espacial na Libras. Esse processo, alinhado à visão de Langacker (2007), evidencia que as construções linguísticas não são arbitrárias, mas sim padrões sistemáticos de

conceitualização, promovendo uma aquisição mais natural e significativa do português escrito.

A Gramática de Construções, conforme desenvolvida por Goldberg (2007), enriquece essa discussão ao propor que as construções linguísticas, como unidades de forma e função, carregam significados que emergem de sua organização. No contexto educacional, o ensino contrastivo permite que estudantes surdos, proficientes em Libras, identifiquem as construções do português escrito, como a bitransitiva, como unidades de significado, em vez de regras abstratas. Esse mapeamento, apoiado pelo conceito de redes de herança (Goldberg, 2007), organiza o conhecimento linguístico em um sistema interconectado, facilitando a transição para a L2. Além disso, a análise de narrativas em Libras, que considera o corpo e o contexto na sinalização, reforça a autenticidade das expressões dos Surdos, alinhando-se à visão de Langacker (2007) de que o significado é moldado pela experiência e pela perspectiva do falante.

METODOLOGIA

Esta pesquisa toma como pressuposto a categoria tempo enquanto uma categoria cognitiva, que se manifesta na língua a partir de recursos gramaticais que dão aparência concreta a algo de natureza abstrata.

A abordagem contrastiva entre a língua portuguesa e a língua de sinais brasileira (Libras) apresenta desafios e oportunidades significativas no ensino do português escrito L2 para Surdos. Dentre os aspectos gramaticais que demandam uma abordagem pedagógica especializada, as categorias de tempo e de aspecto se destacam pela sua diferente expressão gramatical entre essas línguas. Enquanto o português apresenta um sistema verbal morfologicamente marcado, a Libras emprega mecanismos visuais-espaciais e corporais para expressar temporalidade e continuidade de ações. Este estudo busca examinar essas diferenças sob a perspectiva da linguística cognitiva, a fim de fundamentar uma proposta de ensino de português escrito L2 para Surdos, enfatizando as categorias tempo e aspecto.

A linguística cognitiva postula que o significado emerge da experiência sensorial e do uso contextual da linguagem (LAKOFF; JOHNSON, 1980). No caso da Libras, a expressão de tempo e aspecto está fortemente ancorada na espacialização e

na gestualidade, ao passo que, na língua portuguesa, esses conceitos são morfossintaticamente codificados por meio de afixos verbais, locuções e advérbios.

No campo do ensino de línguas para Surdos, pesquisas demonstram que dificuldades na aquisição do português escrito como L2 decorrem, em parte, da ausência de correspondências diretas entre as estruturas gramaticais das línguas envolvidas (QUADROS; KARNOPP, 2004). A compreensão do tempo e do aspecto na língua portuguesa por alunos surdos pode ser potencializada se explorados mecanismos cognitivos que conectem conceitos temporais em Libras e no português escrito.

A análise contrastiva entre a língua portuguesa e a Libras, especialmente no que tange às categorias gramaticais de tempo e de aspecto, é um campo de estudo que revela as nuances e as complexidades de cada um desses sistemas linguísticos. Adotando-se a abordagem descritiva qualitativa, é possível uma imersão profunda nos dados, resultando em uma compreensão mais rica dos fenômenos linguísticos a partir da perspectiva dos próprios usuários da língua.

Ao detalhar as particularidades de uma pesquisa descritiva, Gil (1999, p. 46) ressalta que “uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados”. Destarte, a escolha de um *corpus* de dados de Libras baseado em vídeos e *corpora* abertos reflete uma tendência contemporânea na pesquisa linguística, que busca democratizar o acesso e a análise de dados linguísticos. A utilização de recursos online e de dados coletados por outros pesquisadores amplia o alcance e a profundidade da pesquisa. A pesquisa descritiva, ao focar no detalhamento das peculiaridades de uma população ou de um fenômeno, como afirmado por Gil (1999, p. 46), é essencial para estabelecer uma base sólida de conhecimento sobre as propriedades semânticas e morfossintáticas das categorias gramaticais em questão – tempo e aspecto -, objetos centrais desta pesquisa.

Ao tratar de uma pesquisa qualitativa, Godoy (1995, p. 62) frisa que, embora haja uma diversidade de percepções quanto a sua conceituação, algumas características são bem evidentes. Por exemplo, o ambiente natural como fonte direta de dados e o caráter descritivo são atributos ressaltados por Godoy (1995), e ambos vislumbrados nesta pesquisa.

Os pesquisadores qualitativos tentam compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da perspectiva dos participantes. Considerando todos os pontos de vista como importantes, este tipo

de pesquisa “ilumina”, esclarece o dinamismo interno das situações, freqüentemente invisível para observadores externos. Deve-se assegurar, no entanto, a precisão com que o investigador captou o ponto de vista dos participantes, testando-o junto aos próprios informantes ou confrontando sua percepção com a de outros pesquisadores. (GODOY, 1995, p. 63)

Como parte do embasamento empírico para as discussões sobre as categorias tempo e aspecto em Libras, optamos pela seleção de vídeos de narrativas espontâneas produzidos por Surdos. Essa foi uma decisão que objetivou preservar a autenticidade da comunicação em língua de sinais. Ao evitar a imposição de temas ou formatos específicos, como entrevistas direcionadas ou contações de história, as sequências de gravações vídeos espontâneos permitem que os sinais naturais e as expressões de tempo e aspecto surjam organicamente, refletindo o uso real da língua.

Esse método respeita a complexidade e a riqueza linguística da Libras, reconhecendo que cada sinal possui significados e nuances que são moldados pelo contexto em que são usados. Ao focar na sinalização espontânea, os pesquisadores podem captar a língua de sinais em seu estado dinâmico, favorecendo a percepção da variação linguística. Pesquisas assim contribuem para o desenvolvimento de recursos e instrumentos de interpretação, assim como para a elaboração de políticas linguísticas inclusivas que reconheçam e promovam a língua de sinais como parte integral da diversidade cultural e linguística, propiciando uma educação bem-sucedida de Surdos.

Frisamos que a seleção dos vídeos considerou o fato de os sinalizantes serem Surdos adultos midiáticos, reconhecidos como personalidades na comunidade surda, com trajetória acadêmica, acostumados a sinalizar para um público expressivo: o palhaço Surddy (sequências 1 a 4) e Heveraldo Ferreira, apresentador da TV Ines (sequências 5 a 8).

Página do Instagram e imagens do palhaço Surddy



palhacosurddy

Seguir

Enviar mensagem



105 publicações

4.231 seguidores

449 seguindo

palhacosurddy

Ator Palhaço Surddy!

Contato: palhacosurddy@gmail.com

Link: <https://sites.google.com/view/palhacosurddy/p%C3%A1gina-inicial?authuser=4>



Imagens da internet

Página do Instagram e imagens de Heveraldo Ferreira



ferreiraheveraldo

Seguir



133 publicações

3.870 seguidores

5.111 seguindo

Heveraldo Ferreira



Imagens da internet

A escolha desses vídeos se deu pelo fato de serem narrativas espontâneas, na qual os Surdos contavam algum acontecimento, uma história que, naturalmente, pertencia ao contexto de sua narrativa principal. Esses vídeos foram assistidos em sua totalidade. Os momentos em que a sinalização apontava para a noção de tempo e/ou

aspecto foram separados e analisados. A sinalização imediatamente anterior e a posterior foram consideradas para a interpretação e análise dos sinais indicadores de tempo e de aspecto. Isso possibilitou identificar o contexto específico que impulsionou a referência ao tempo e ao aspecto.

Os sinais indicadores de tempo e de aspecto foram fragmentados em imagens estáticas, formando uma sequência de fotografias. Essas mesmas sequências também podem ser assistidas em movimento pelo acesso aos *QR-codes* disponibilizados após cada sequência de fotografias. Esses sinais foram analisados, considerando-se não apenas a movimentação das mãos, mas do corpo em sua totalidade.

A análise dessas narrativas é fundamental para entender como os Surdos expressam conceitos temporais e aspectuais. As capturas de tela das sequências de sinais são ferramentas valiosas nesse estudo, pois permitem uma observação detalhada da forma e do movimento, essenciais para a interpretação correta dos sinais. Esse tipo de análise contribui não apenas para o campo acadêmico, mas também para a valorização e o reconhecimento da língua de sinais como um sistema linguístico rico e complexo, capaz de expressar uma gama completa de ideias e emoções.

Junto aos vídeos analisados, a pesquisa de Finau (2004) teve grande destaque para o embasamento teórico e empírico desta tese, bem como significativa importância para a elaboração da proposta pedagógica desenvolvida neste trabalho.

O ensino da escrita para Surdos apresenta desafios específicos devido às diferenças estruturais entre a Libras e o português escrito. Nesse sentido, a nossa proposta de ensino para a escrita do português como L2 para Surdos considerou como estratégia expressões cristalizadas, indicativas da categoria aspectual, que se combinam com verbos na forma infinitiva. O intuito é que o aprendiz possa fazer uso dessas expressões enquanto base segura para a produção de sentenças em suas redações.

O domínio da escrita é fundamental para o desenvolvimento acadêmico, profissional e social dos indivíduos. No entanto, para os Surdos, o aprendizado do português escrito como L2 representa um desafio significativo, dada a ausência de uma relação direta entre a Libras e o português. O modelo bilíngue, que defende a Libras como L1 e a modalidade escrita do português como L2, tem sido a abordagem mais defendida por pesquisadores e educadores para garantir que o Surdo tenha acesso à escrita sem perder sua identidade linguística e cultural (Quadros, 2004).

Portanto, a análise das expressões gramaticais na língua portuguesa e na Libras, com base em uma metodologia descritiva qualitativa, contribui significativamente para o entendimento das estruturas linguísticas e cognitivas subjacentes. Além disso, destaca a importância de considerar as perspectivas dos usuários da língua no processo de pesquisa, o que enriquece a análise e proporciona visões diversificadas para os diversos ramos da Linguística. A colaboração entre pesquisadores e a integração de diferentes fontes de dados são fundamentais para avançar no conhecimento das línguas de sinais e de suas comunidades de usuários.

Estrutura deste trabalho

O texto desta Tese de Doutorado compreende, além desta Introdução, os seguintes capítulos:

i. *A categoria Tempo*: discussão bibliográfica filosófica e linguística sobre a categoria tempo e como ela se manifesta linguisticamente.

Neste primeiro capítulo, identificamos os principais teóricos que tentam conceituar o tempo e discutir suas implicações na vida humana. As impressões de Platão (428-347 a.C.), Aristóteles (384-322 a.C.) e Santo Agostinho (354-430 d.C.) são apresentadas. Percebemos que, enquanto entidade de natureza abstrata, o tempo é coisificado pela linguagem e por ela é apreendido. Assim, constatamos a existência de três referências temporais: cronológica, psicológica e gramatical. Essas referências são manifestadas considerando-se o ponto de fala, o ponto do evento e o ponto de referência. Pelos estudos de Abraçado (2020) e Evans (2004), notamos a importância dos recursos metafóricos, primeiramente estudados por Lakoff e Johnson (2002), que transparecem o esforço cognitivo humano em compreender o seu ambiente de vivência. Evidencia-se a partir de exemplos e de análises que, apesar das normas linguísticas teóricas para estruturar as enunciações temporais, a pragmática revela comportamentos diversos a elas.

ii. *A categoria Aspecto*: discussão bibliográfica conceitual sobre a categoria aspecto e como ela se manifesta linguisticamente.

O segundo capítulo apresenta a categoria aspecto como propriedade dos eventos. Embora os acontecimentos estejam dispostos e vinculados ao percurso temporal, o aspecto é independente dessa situação, sendo própria à duração imanente desses acontecimentos. A análise aspectual só é possível a partir de um fenômeno, contrário ao tempo, que existe independente de qualquer manifestação eventiva. Assim, como bem elucidam Castilho (1967; 1968; 2002) e Comrie (2001), notamos a influência da interpretação do falante para a configuração linguística do aspecto. Percebe-se, nesse sentido, a importância da distinção entre as categorias aspecto e modo. Exemplos analisados corroboram para esses apontamentos.

iii. *Representações temporais e aspectuais na Libras*: apresentação da pesquisa de Finau (2004) e discussão sobre metáforas.

Neste terceiro capítulo, apresentamos o trabalho de Finau (2004), o qual demonstra a complexidade da modalidade linguística visual-espacial para expressar noções de temporalidade e de aspectualidade. Observamos que a Libras emprega recursos como a localização espacial, expressões faciais e movimentos corporais para indicar passado, presente e futuro, bem como variações no tipo e na intensidade do movimento dos sinais. Quanto às discussões sobre metáforas, entre outros, analisamos os estudos de Fauconnier e Turner (1998) e Lakoff e Johnson (2002), que demonstram serem as metáforas construções semânticas dinâmicas e integradas, que evidenciam a interdependência entre experiência sensorial, estrutura conceitual e expressão linguística na construção do significado, e o estudo de Huelva Unternbäumen (2019) sobre metáforas temporais.

iv. *Proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto em português escrito L2 para Surdos*: apresentação de expressões cristalizadas indicativas de tempo e de aspecto para base de início de sentenças em redações.

O capítulo final apresenta uma possível proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto em português escrito L2 para Surdos: expressões cristalizadas, indicativas das categorias tempo e aspecto, que se combinam com verbos na forma infinitiva. O intuito é que o aprendiz possa fazer uso dessas expressões enquanto base segura para a produção de sentenças em suas redações.

1. A CATEGORIA TEMPO

Para que o homem compreenda a sua existência e a do todo a sua volta, a noção de tempo é evocada. Parece ser impossível pensar qualquer narrativa ou, até mesmo, uma breve enunciação sem que se remeta à ideia temporal, seja ela de passado, de presente ou de futuro. É natural que se pense sobre si a partir de tudo o que já aconteceu, que se reflita no agora sobre obrigações e desejos que possuem apenas o devir para serem concretizados.

É possível, então, atestar a indissociável relação entre o conceito de tempo e a experiência humana, partindo-se do princípio de que, para melhor se organizar, o homem compreende seu desenvolvimento corpóreo e mental a partir de movimentos em si e de si em um ambiente espacial também permeado por deslocamentos e transformações. Chama-se tempo a extensão que precisa ser vivida para que esses processos ocorram. Quanto à experiência e à percepção humana referentes ao tempo e aos seus processos, identifica-se a relação de anterioridade do espaço e do tempo com o homem.

Segundo Corôa (2005), o tempo parece ser uma categoria semântica universal. Por esse motivo, é natural que, ao se expressar, o homem faça referências à noção de temporalidade. “O passado e o porvir existem em demasia no mundo, eles existem no presente e aquilo que falta ao próprio ser para ser temporal é o não-ser dos alhures, do outrora e do amanhã” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 552). Destarte, considera-se que a expressão de temporalidade nas línguas dá-se pelo uso de recursos linguísticos que auxiliam o homem a ter acesso lógico aos eventos cotidianos.

No campo linguístico, a categoria tempo é universal. Pelo viés da gramática gerativa, assume-se a compreensão do passar do tempo como um fenômeno linguístico universal que, em sistemas específicos de língua, manifesta-se com vocabulário e especificidades gramaticais.

São vários os exemplos de línguas que implicam ao verbo marca temporal. No caso do português, por exemplo, essa categoria é marcada por meio de sufixos, ou seja, através das flexões dos tempos verbais. No entanto, a noção de tempo também pode ser expressa por meio de um marcador temporal lexical específico ou pela categoria adverbial, além de certas construções temporais que desempenham essa função.

Nas línguas românicas, em especial, o verbo é tão diferenciado pelos morfemas temporais que o falante/ouvinte pode se situar temporalmente – e de fato o faz – quanto ao desenvolvimento das ações, eventos ou processos, sua ordenação e sua posição com respeito a si mesmo (falante/ouvinte). (CORÔA, 2002, p. 33)

Todavia, há línguas nas quais a identificação temporal ignora o verbo, competindo a outras categorias esse papel. “O tempo, até onde conhecemos, a estrutura da LIBRAS, não é marcado no item lexical verbal” (FERREIRA, 2010, p. 27). Na Libras, por exemplo, os elementos lexicais adverbiais são recurso extremamente produtivo, embora não tenham exclusividade nessa tarefa.

Compreendemos, assim, que a categoria tempo é universal aos sistemas linguísticos. Em todos eles há expressão de tempo. Contudo, a forma de sua apresentação é variável.

1.1 Tempos: estudos teóricos sobre o tempo

Abraçado (2020), ao discutir o tempo, faz um levantamento sobre suas origens conceituais e remete-se a Platão (428-347 a.C.). Em *Timeu*, Platão considera a ideia de tempo vinculada a mudanças, postulando que “a ‘eternidade’ atemporal é caracterizada pela imutabilidade” (ABRAÇADO, 2020, p. 15). Dessa forma, enquanto a eternidade pertence a Deus, que goza da imutabilidade por sua perfeição, ao ser humano, sujeito a mudanças mentais e corpóreas, compete o tempo, uma espécie de representação da eternidade.

A eternidade não tem passado, presente ou futuro. Essas marcas basilares são construídas pelo ser humano em razão de sua limitação compreensiva. Facilitam o seu entendimento sobre as mudanças, cíclicas ou não, de sua própria existência. O tempo é, portanto, mudança. É movimento.

É inevitável associar movimento à vida. Onde há vida, algo se move. O homem vivo movimenta seu corpo a partir de interesses próprios ou estimulados. Merleau-Ponty (1908-61), filósofo fenomenologista, debruça-se sobre a compreensão e a apreensão do mundo a partir do espaço do corpo humano e do espaço no qual ele se encontra.

O espaço corporal é, na verdade, uma coexistência entre a matéria orgânica e o espaço material que ocupa. Para Merleau-Ponty (2014, p. 203),

o corpo é nosso meio geral de ter um mundo. Ora ele se limita aos gestos necessários à conservação da vida e, correlativamente, põe em torno de nós um mundo biológico; ora, brincando com seus primeiros gestos e passando de seu sentido próprio a um sentido figurado, ele manifesta através deles um novo núcleo de significação: é o caso dos hábitos motores como a dança.

Os estudos fenomenológicos apontam, dessa forma, a relação inerente do movimentar do corpo com as percepções de significado do espaço que ocupa.

Com interesse sobre a percepção, Merleau-Ponty (2014, p. 61) atesta tratar-se de um juízo, um reflexo daquilo que não vemos: “uma ‘interpretação’ dos signos que a sensibilidade fornece conforme os estímulos corpóreos, uma ‘hipótese’ que o espírito forma para ‘explicar-se’ suas ‘impressões’”. Assim, a percepção espacial e temporal são sensíveis ao homem a partir da interação de seu corpo no mundo previamente estabelecido. O mundo é anterior ao conhecimento.

Ainda segundo o filósofo, as limitações corpóreas são naturalmente rompidas a partir da linguagem e do tempo. São as memórias apreendidas no passado recente e evocadas no presente que permitem uma interpretação, um juízo, uma hipótese, sobre o futuro imanente. Linguagem e tempo são elementos intermediários da construção perceptiva humana.

Na seara dos estudos enunciativos, Fiorin (2016) destaca Aristóteles (384-322 a.C.), que trata o tempo como um fenômeno físico, e Santo Agostinho (354-430 d.C.), que o compreende como sendo próprio ao espírito humano. O filósofo grego, em *Física*, apresenta o tempo como vinculado à mudança e ao movimento; “é a medida do movimento segundo o anterior e o posterior” (FIORIN, 2016, p. 114). Assim, percebe-se que o tempo é quantificável. Como também nota Abraçado (2020), para Aristóteles, “o tempo passa à medida que o movimento acontece” (p. 16), sendo dividido em passado, presente e futuro. Destarte, o tempo presente é o que permite a distinção entre o passado, aquilo que não pode tornar a ser, e o futuro, aquilo que ainda não é. Merleau-Ponty (2014) o identifica como constituído por dois horizontes, passado e futuro, manifestados em um terceiro horizonte, presente.

Agostinho, em *Confissões*, indaga “que é, com efeito, o tempo?”, e afirma ser ele mensurável pelo “uso cotidiano da linguagem (...) já que falamos dele, o que

pressupõe o ser” (FIORIN, 2016, p. 115). Considerando sua tripartição, o filósofo reconhece que o passado não é mais, o futuro ainda não é, e o presente não é permanente – caso contrário, seria a eternidade. Ou seja: é somente pelo uso da linguagem que conseguimos quantificar e qualificar o tempo enquanto entidade exterior ao homem. “A medida do tempo, em seu entender, tem como base uma atividade da mente e não o movimento dos astros ou a ‘alma do mundo’” (ABRAÇADO, 2020, p. 19).

É a linguagem, produto cognitivo da mente, que permite à experiência humana perpetuar-se na mesma medida que viabiliza ao homem a capacidade de romper a sensibilidade corpórea imediata e limitada espacialmente. O mundo, anteriormente posto e significado pela palavra, é experienciado a partir do corpo em movimento espacial imediato e das sensações já adquiridas e acumuladas pela própria experiência ou pela linguagem partilhada. Vê-se uma retroconstrução: a divisão estrutural do tempo dada pela cognição é também a provedora de estrutura de memória de experiências a serem transmitidas pela palavra.

Despite the conceptual models and language we employ to make sense of it, our experience of time is not a thing which can be pointed to and observed, but rather derives from a process (or processes) which form(s) the bedrock of our cognitive architecture. Paradoxically, time provides structure to our experience, and yet we relentlessly ascribe structure to it, formulating concepts and models of time as if it had none of its own. We think of it as a quantity, as valuable, as a person, as an indefinitely extending matrix, as duration, as a point, and so on.¹⁷ (EVANS, 2004, p. 251)

Informações perceptivas são tornadas sensações de permanências, eventos ou mudanças. As experiências são codificadas pela linguagem. As palavras rompem a limitação espacial e temporal corpórea.

Faz-se evidente a estreita relação entre a compreensão e a apreensão temporal e a capacidade comunicativa dos indivíduos. É pela necessidade de se expressar ao outro que o homem traça estratégias linguísticas para se fazer partícipe dos contextos

¹⁷ “Apesar dos modelos conceituais e de linguagem que empregamos para compreendê-lo, nossa experiência com o tempo não é algo que possa ser apontado e observado, mas advém de um processo (ou processos) que forma(m) o(s) alicerce(s) de nossa cognição. Paradoxalmente, o tempo fornece estrutura para a nossa experiência e, da mesma forma, atribuímos estrutura a ele, formulando conceitos e modelos temporais como se ele, por si, não os tivesse. Pensamos no tempo como uma quantidade, como algo valorado, como uma pessoa, como uma matriz que se estende indefinidamente, como uma duração, como um ponto, e assim por diante”. (tradução nossa)

de existência. Significa que, embora haja modalidades linguísticas heterogêneas, elas sempre são instrumento para a referenciação de tempo pelo ser comunicativo e social.

A comunicação humana, tenha o objetivo que tiver, dificilmente está isenta de um balizamento temporal. Até mesmo em um simples momento meditativo individual, vê-se imerso em um “agora” que, automaticamente, faz-se compreender um antes e um depois. A noção de tempo na língua mostra-se patente e os falantes não demonstram qualquer dificuldade em emitir e compreender essa referência no uso corrente de seus sistemas.

Em oposição à naturalidade com que lidamos com o tempo na linguagem, a complexidade observada nos enunciados que produzimos, e inerente à própria noção de tempo, sugere que a compreensão do que vem a ser tempo linguístico não está nos enunciados produzidos propriamente ditos, mas na cognição humana. (ABRAÇADO, 2020, p. 28)

Os estudos linguísticos, de modo geral, compreendem três tipos de manifestação temporal nos enunciados: o tempo cronológico, o tempo psicológico e o tempo gramatical.

O tempo cronológico é compreendido como um contínuo deslocamento para o futuro. A cronologia obedece a uma passagem ininterrupta e unidirecional. O presente, o estado do agora, é balizado pelo passado e pelo futuro.

O tempo psicológico é uma impressão particular ao indivíduo. Por esse motivo, é uma manifestação que não obedece a uma lógica partilhada e identificável de imediato. É um exercício cognitivo pessoal e único.

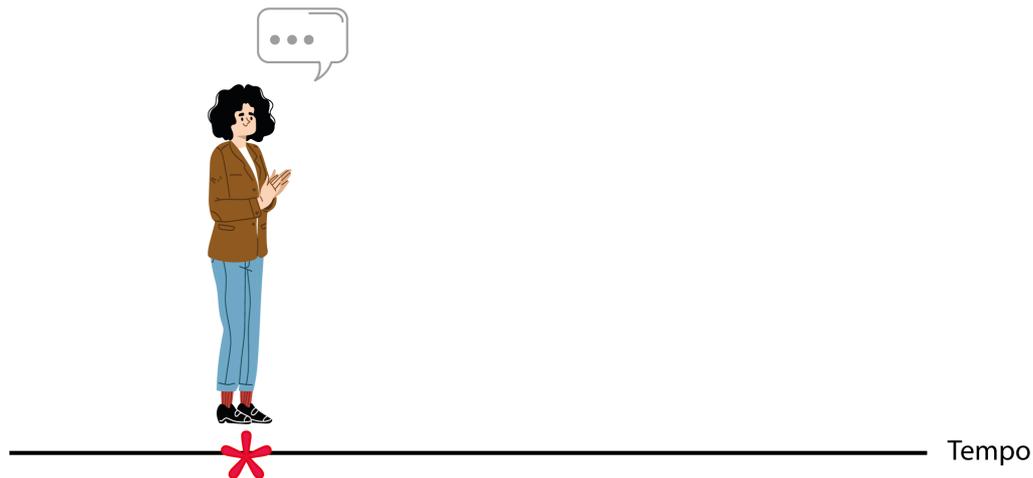
O tempo gramatical é a soma de recursos linguísticos categoriais e estruturais que materializam a abstração cognitiva temporal de uma determinada língua.

Ao analisar os dados da língua portuguesa para identificar de que forma a oralidade e a escrita expressam a noção de tempo em português, Corôa (2005) utiliza-se da representação temporal estabelecida por Reichenbach (1947, *apud* CORÔA, 2005) – reconhecido como o primeiro a interpretar a categoria nas línguas naturais. O filósofo postula a existência de três pontos temporais que delimitam, condicionam, a apresentação do verbo no enunciado: o da fala, o do evento e o da referência. Nota-se a apresentação do caráter tridimensional do tempo.

O ponto de fala, também mencionado na literatura como momento da fala (MF) ou *speech*, refere-se ao tempo da enunciação. É o estado no qual se encontra a

pessoa que emite a comunicação. É o tempo da enunciação; a referência temporal da linguagem por excelência. É nessa marcação que são estipuladas as referências base para a estruturação de indexações enunciativas. Manifesta-se, assim, a natureza dêitica do tempo.

Figura 1 - Momento de Fala (MF), referente ao tempo da enunciação.



Fonte: elaboração própria

Essa noção dêitica está compreendida nas escolhas dos recursos linguísticos selecionados para dar o sentido temporal desejado ao enunciado. Assim, lança-se mão de determinado nome, advérbio, morfema etc, toda sorte de instrumentos disponibilizados pelo sistema de linguagem utilizado para impregnar temporalidade ao que se comunica.

O ponto do evento ou momento do evento (ME), também tido como situação ou *event*, refere-se ao tempo da predicação. É o estado no qual se manifesta a entidade que é comunicada. É o fenômeno que (não) acontece, (não) é, sobre o que se reporta, se refere.

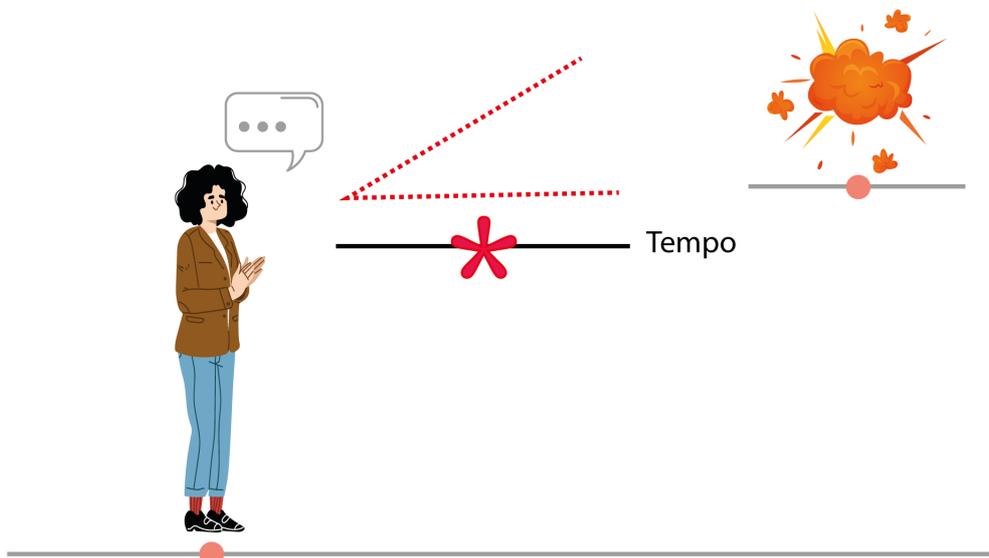
Figura 2 - Momento do Evento (ME), referente ao tempo da predicação.



Fonte: elaboração própria

O ponto da referência, momento de referência (MR), ou ainda *reference*, é estabelecido a partir da ideia de tempo que o falante quer transmitir sobre o tempo do evento. Refere-se à perspectiva temporal entre o enunciado e o evento que é enunciado. Induz à interpretação do evento – o ME. Essa marcação implica o(s) sentido(s) interpretativo(s) da situação comunicada.

Figura 3 - Momento de Referência (MR), referente à ideia de tempo transmitida pelo enunciador.



Fonte: elaboração própria

Os eventos são percebidos como a materialidade e a concretização de algo subjetivo e abstrato: o tempo. Não por acaso, metáforas são utilizadas para referenciar essa categoria.

A compreensão e a apreensão temporal são manifestadas nas comunicações a partir da linguagem. Metáforas e estratégias linguísticas são elaboradas para perceber e compreender contextos existenciais. Independentemente da modalidade linguística e de seus recursos, sistemas linguísticos são instrumentos para a referenciação temporal e aspectual.

Metáforas são recursos linguísticos que atestam a característica humana de experienciar uma coisa em termos de outra. Assim, são compreendidas como um resultado linguístico da interação entre o pensamento e a razão. A metáfora concretiza em linguagem o resultado de um esforço cognitivo de compreender as sensações que se recebe a partir do corpo.

Corpo e mente estão postos para que haja a compreensão do mundo a partir de experiências transformadas em palavras. Nota-se que as metáforas são reflexo da cognição. A mente, portanto, não é algo independente. Faz parte do corpo e por ele é despertada.

A relevância dos estudos sobre metáforas foi impulsionada por George Lakoff e Mark Johnson, em 1980. É a partir de *Metáforas da vida cotidiana (Metaphors we live by)* que se solidifica a compreensão de que, embora instrumento de linguagem, a metáfora é construto cognitivo da percepção corporal.

Na maioria dos pequenos atos da nossa vida cotidiana, pensamos e agimos mais ou menos automaticamente, seguindo certas linhas de conduta, que não se deixam apreender facilmente. Um dos meios de descobri-las é considerar a linguagem. Já que a comunicação é baseada no mesmo sistema conceptual que usamos para pensar e agir, a linguagem é uma fonte de evidência importante de como é esse sistema. (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 46)

Mais uma vez, a linguagem é apresentada como o instrumento natural a facilitar a compreensão do homem sobre sua relação com o espaço e o tempo.

Huelva Unternbäumen (2019), ao se basear nos mecanismos metafóricos postulados por Lakoff e Johnson (2002) para a compreensão da categoria temporal, concebe três elementos fundamentais para a apreensão de temporalidade: o esquema corporal, a intercorporeidade e as experiências corpóreas no espaço.

O esquema corporal refere-se ao conjunto de capacidades sensoriais básicas: tato, visão, audição etc. Nele verificam-se três assimetrias: a frontal – a maior parte de nossos órgãos sensoriais básicos encontra-se na frente do corpo; a vertical – esses órgãos sensoriais concentram-se na cabeça; e a lateral – normalmente o homem tem um lado do corpo com maior acuidade de movimentos que o outro.

A intercorporeidade refere-se à identificação no corpo do outro das próprias assimetrias e limitações corpóreas. É a partir da interação entre os corpos, da reciprocidade assimétrica, que a linguagem e a comunicação são passíveis.

La identificación de que el Otro tiene un cuerpo como el mío, que pose las mismas assimetrias, representa un aspecto de la intersubjetividade de gran importancia para la conceptualización por medio del lenguaje y para la comunicación.¹⁸ (HUELVA UNTERNBÄUMEN, 20019, p.79)

As experiências corpóreas no espaço referem-se especialmente aos movimentos e como eles são responsáveis por boa parte das codificações gramaticais. Assim, é pelo posicionamento espacial do corpo assimétrico que a linguagem, constituída de lexemas e de gramemas, organiza a comunicação.

Huelva Unternbäumen (2019), embasado nas ponderações de Harald Weinrich, postula que é somente pela perspectiva do corpo no espaço que se percebe o evento, o acontecimento, o momento. Ou seja: o tempo. Destarte, reconhecendo o tempo como entidade abstrata, Huelva Unternbäumen (2019) afirma que é necessário haver materialidade para que se possa ter acesso à experiência temporal. Essa materialidade adviria das concepções de eventos e das sensações corpóreas ante a eles.

Entende-se, portanto, que é o corpo material que faz o homem capaz de, a partir de metáforas cognitivas, apreender a realidade que o comporta. Assim, infere-se que, a depender das possibilidades do corpo, tem-se ou não experiências que possibilitarão determinadas concepções cognitivas metafóricas de interpretação temporal.

A temporalidade, de caráter abstrato em essência, é materializada por eventos. A interação comunicativa sobre essas experiências concretiza-se por metáforas que impregnam marcas de sucessão baseadas nos movimentos corpóreos individuais,

¹⁸ “A identificação de que o outro tem um corpo como o meu, possuindo as mesmas assimetrias, representa um aspecto da intersubjetividade de grande importância para a conceitualização por intermédio da linguagem e para a comunicação”. (tradução nossa)

autônomos, ou resultantes de seu contato com o ambiente. Tal possibilidade evidencia o caráter comum a qualquer sistema linguístico: expressões linguísticas manifestam as operações abstratas do pensamento.

Podemos dizer tudo, e podemos dizê-lo como queremos. Daí procede esta convicção, largamente divulgada e ela própria inconsciente como tudo o que diz respeito à linguagem, de que pensar e falar são duas atividades distintas por essência, que se conjugam pela necessidade prática da comunicação. (BENVENISTE, 2005, p. 68)

É possível, portanto, observar que a linguagem é um ente autônomo que independe de um estímulo concreto, direto e imediato para que possa ser manifestado no formato que for. É a partir dessa premissa que Lyons (2013) discorre sobre os conceitos de independência de estímulo e de comportamento linguístico. O linguista atesta que “usar uma determinada língua em vez de outra é comportar-se de uma forma em vez de outra” (p. 7). Identifica-se que o arcabouço linguístico utilizado em uma comunicação impregna determinadas características que, por si, compõe também a mensagem em transmissão.

De acordo com Lyons (2013), a língua, ou o sistema linguístico, é um fenômeno, uma instituição social. Tal definição garante à língua o pertencimento ao conjunto cultural do grupo humano que a partilha e um caráter especificamente abstrato. Por esse motivo, não por acaso, a ela é dada a forma, as características do contexto político-econômico-social no qual é usada enquanto instrumento de interação e comunicação. Isso é o que o autor chama de comportamento linguístico: “o conhecimento típico que o falante tem do sistema linguístico” (p. 9).

Essa é a premissa fundamental que distingue a linguagem humana da comunicação dos animais: a transmissão de mensagens independentes do aqui e agora.

Vê-se a diferença da linguagem humana, em que, no diálogo, a referência à experiência objetiva e a reação à manifestação linguística se misturam livremente, ao infinito. (...) Ora, o caráter da linguagem é o de propiciar um substituto da experiência que seja adequado para ser transmitido sem fim no tempo e no espaço, o que é o típico do nosso simbolismo e o fundamento da tradição linguística. (BENVENISTE, 2005, p. 65)

A língua, expressão do pensamento humano, perpetua experiências para além do corpo e seu momento. Manifesta-se, assim, de forma criativa a partir de recursos finitos. Embora regras lógicas condicionem seu uso, a habilidade do falante instiga seus observadores.

1.2 Tempos: análises sobre a expressão de tempo

As línguas românicas, grupo no qual figura a língua portuguesa, apresentam as noções de tempo e de aspecto tanto pelas categorias lexicais, pelo léxico – por exemplo, os advérbios temporais *antes*, *hoje em dia* e *em breve*, entre outros –, quanto pelas categorias funcionais, pelos morfemas flexionais adjungidos aos verbos. É a partir desses recursos que eventos são ordenados, bem como o enunciador se insere no contexto no qual eles ocorreram, ocorrem ou ocorrerão. Corôa (2005, p. 33) é contundente: (...) “advérbios, conjunções, numerais e adjetivos são elementos lexicais que também dão informação quanto à ordenação temporal”. Contudo, “são os verbos que mais comumente, tanto nas gramáticas quanto na consciência do falante, aparecem com a tarefa de situar no tempo o processo da comunicação”.

O conjunto de exemplos a seguir demonstra a expressão da categoria tempo por meio da flexão dos verbos, como em (3)-(6) e (9)-(11), (7) e (8), em que, ao radical *estud-*, são acrescentados os morfemas indicativos do tempo presente e dos tempos passado (imperfeito e perfeito), respectivamente. Também podem ser observadas de (4) a (10) sentenças em que a expressão de tempo é partilhada com o léxico.

- (3) Estudo linguística.
- (4) Estudo linguística de 14h as 16h.
- (5) Estudo linguística amanhã.
- (6) Estudo linguística desde 2015.
- (7) Estudava linguística desde 2015.
- (8) Estudei linguística em 2015.
- (9) Estou estudando linguística desde 2015.
- (10) Estou estudando linguística neste momento.
- (11) Estou estudando linguística.

Nota-se que as sentenças de (3) a (6) apresentam a mesma forma verbal, *estudo*, que, de acordo com o paradigma verbal, é indicativa de tempo presente. Contudo, no caso de (5), tem-se a interpretação de futuro, graças ao advérbio *amanhã*. Nos casos (4) e (5), as expressões adverbiais implicam a ideia de um hábito que não necessariamente está ocorrendo no momento da enunciação, o que pode ser caracterizado em (10).

As sentenças (7) e (8) indicam tempo passado. É possível perceber maior duratividade da ação em (7) graças à terminação morfológica indicativa de passado imperfeito e da preposição indicativa de início. Sabe-se que o estudo teve início no ano de 2015 e que, no momento do enunciado, já não ocorre mais. A ação em (8) se estende por no máximo um ano. Tal informação é transmitida tanto pela morfologia verbal, pretérito perfeito, quanto pela preposição que delimita exatamente o ano de 2015.

Os exemplos de (9) a (11) apresentam perífrase. Morfológicamente, a forma *estou* indica tempo presente. Contudo, apenas em (10) pode-se interpretar uma ação concomitante ao momento do enunciado. Mesmo essa sentença pode ser interpretada como ação rotineira como, sem dúvida, indicam (9) e (11). Ou seja: mesmo que a morfologia verbal seja marcadora de tempo presente, os demais itens lexicais auxiliam na interpretação precisa sobre o tempo real ao qual se faz referência.

O presente gramatical não se reduz, portanto, ao momento da fala, mas a uma fração de tempo que inclui o momento da fala. Daí o presente poder, às vezes, ser associado ao passado, às vezes ao futuro: identifica-se mais ora com a parte da fração de tempo que veio antes do momento da fala, ora com a parte da fração de tempo que vem depois do momento da fala propriamente dito. (CORÔA, 2005, p. 44)

Percebe-se uma espécie de leque semântico da expressão morfológica do tempo presente. A restrição interpretativa é dada a partir dos outros entes da sentença. Por causa da contraposição entre os feixes funcionais e a interpretação semântica do enunciado, notamos uma construção da ideia temporal a partir da composição sintagmal.

Os exemplos (12) e (13), embora apresentem indicação de tempo verbal distintos, presente e passado, respectivamente, podem ter o mesmo contexto de uso: a narrativa de uma história ou fato ocorrido – ou seja, passado.

(12) Estou estudando linguística, e o telefone toca.

(13) Estava estudando linguística, e o telefone tocou.

Esses exemplos deixam evidente a riqueza linguística que pode ser gerada a partir de seus recursos finitos. Embora a regra gramatical aponte caminhos lógicos, a habilidade no uso da linguagem produz a criatividade de seu uso.

Ao estudar os tempos nos enunciados em língua portuguesa, Fátima Oliveira (2003) aponta para o caráter relacional dessa categoria. Por se tratar de uma ordenação linear dos fenômenos – sejam eles eventos ou estados –, entre passado, presente e futuro, o tempo pode ser apresentado por relações dêiticas ou anafóricas. Estas apresentam a temporalidade a partir de referências entre elementos linguísticos, aquelas, a partir do uso de elementos extralinguísticos. Isso é o que se verifica nos exemplos (14) e (15), respectivamente.

(14) Bianca disse que não estava mais no trabalho quando o telefone tocou.

(15) Paulo viajou em dezembro.

Ambos os casos referem-se ao passado. Enquanto em (14) os intervalos temporais são organizados pelas situações enumeradas, relações anafóricas, em (15), o passado é constituído pelo morfema verbal e restringido pela expressão adverbial, relação dêitica.

Baseando-se em Reichenbach (1947, *apud* F. OLIVEIRA, 2003), Fátima Oliveira (2003) inicia suas análises pelos quatro tipos de pretérito da língua portuguesa. A metodologia adotada pela autora implica também na apreensão aspectual, já que “em português, assim como em outras línguas, os tempos verbais podem também ser portadores de informação aspectual, sem que a distinção entre Tempo e Aspecto se possa fazer morfológicamente” (F. OLIVEIRA, 2003, p. 129).

Os exemplos que seguem foram analisados pela linguista.

(16) O Rui morreu. [F. Oliveira, 2003, p. 139]

(17) O Rui morria quando a Maria chegou. [F. Oliveira, 2003, p. 140]

(18) Ele tinha morrido quando a Maria chegou. [F. Oliveira, 2003, p. 141]

(19) Manuel tem visitado a avó. [F. Oliveira, 2003, p. 142]

Segundo Fátima Oliveira (2003), o pretérito perfeito apresentado em (16) não altera o valor aspectual da situação, seja ela de que natureza for. O pretérito imperfeito apresentado em (17) mostra um valor aspectual alargado, estendido no tempo. Em (18), o pretérito mais-que-perfeito estabelece uma situação culminada, já estabelecida, ante um evento posterior. O pretérito perfeito composto, (19), apresenta aspecto imperfectivo, com o início eventivo indeterminado, bem como sua extensão indeterminada para os tempos presente e futuro. Justamente por isso, quanto ao pretérito perfeito composto, “não se pode considerar que se trata claramente de um tempo do passado com características semelhantes aos tempos anteriormente tratados” (F. OLIVEIRA, 2003, p. 143). Provavelmente por esse motivo, Corôa (2005), ao apresentar as formas de pretérito, desconsidere esse tipo de pretérito. Para a autora,

os *tempora* do pretérito, em português tradicionalmente subdivididos em três – perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito –, refletem o mundo mais objetivamente porque são usados para relatar eventos, estados ou processos já acontecidos e, por isso, percebidos como mais “reais” por qualquer observador. (CORÔA, 2005, p. 48)

Assim, os fenômenos já são bem determinados e estabelecidos no momento da fala.

É interessante ressaltar ainda por essa premissa, que Corôa identifica o pretérito mais-que-perfeito como o tempo observado em contraposição ao tempo absoluto de outro evento. Significa considerar a delimitação do mais-que-perfeito a partir de um outro acontecimento.

No que concerne ao tempo presente, identificamos que há uma espécie de transbordamento entre os limites que o separam do passado e do futuro – uma observação já considerada quando na análise das sentenças de (3) a (11). Não por acaso, a morfologia indicativa de presente é utilizada tanto para se referir ao chamado presente histórico, uma remissão clara a um evento pretérito, quanto para se referir a ações futuras ou dar instruções a serem realizadas, conforme demonstram os casos a seguir. De (20) a (23) observamos sentenças compostas pelo presente gramatical; contudo, nenhuma se refere especificamente ao momento da fala.

(20) Charlot nasce em 1889, quando sua mãe era cantora.

(21) Visito Charlot amanhã à noite.

(22) Converso com Charlot e ele liga para você.

(23) Charlot e eu trabalhamos no estúdio.

O presente histórico é exemplificado em (20). O evento narrado ocorre em um determinado tempo anterior. Esse tipo de sentença tem “enfraquecida sua característica dêitica temporal: isto é reforçado pelo fato de muito freqüentemente incluírem referência a tempo medido (datas)” (CORÔA, 2005, p. 47).

O exemplo (21) apresenta o tempo presente implicado no verbo subjugado à carga semântica adverbial da expressão “amanhã à noite”. Tem-se indicação de futuro. Casos assim, necessariamente, são compostos por adverbiais.

Quanto a (22), também com interpretação semântica de tempo futuro, identificamos aquilo que Fátima Oliveira (2003, p. 155) chama de “um valor modal próximo do deôntico, tendo em conta um certo objetivo a atingir”. No caso em análise, “ele liga para você” é ação que ocorrerá motivada por uma conversa anterior que acontecerá após a emissão do enunciado em questão.

A maior proximidade de juízo de presente entre o momento da fala e o momento do evento ocorre em (23). Nesse caso, não é possível precisar os limites do evento, sendo evidenciado um intervalo temporal indeterminado. Em sentenças como essa, qualquer limitação que se queira impregnar, advirá do uso de advérbios, que, por sua vez, não superem o caráter de iteração, conforme constatamos a seguir.

(24) Charlot e eu trabalhamos no estúdio todas as manhãs.

(25) Charlot e eu trabalhamos no estúdio desde julho.

(26) Charlot e eu trabalhamos no estúdio todas as manhãs desde julho.

De (24) a (26) a ação se estende de um passado especificado ou não, inclui o momento da fala e se estende em direção ao futuro. Por essa compreensão, os linguistas identificam a noção de habitualidade, ou hábito, o que Fátima Oliveira (2003) aponta não se tratar, especificamente, de um tempo propriamente dito. Por sua vez, Corôa (2005, p. 46) afirma ser a noção de hábito a que permite o uso inequívoco do presente gramatical: “eu e meus ouvintes sabemos, como falantes do português, embora não tenhamos necessariamente consciência disso, que o momento de referência pode ser estendido ou diminuído segundo a situação”. É por essa lógica que identificamos a diferença nos exemplos que seguem.

- (27) Charlot e eu trabalhamos no estúdio a partir de amanhã.
- (28) Charlot e eu trabalhamos no estúdio a partir de amanhã até julho.
- (29) Charlot e eu trabalhamos no estúdio todas as manhãs até julho.
- (30) Charlot e eu trabalhamos no estúdio ano passado.
- (31) Charlot e eu trabalhamos no estúdio de janeiro até julho.

A noção de habitualidade, de constância da ação, é mantida de (27) a (31). Porém, em todas essas sentenças, a extensão de tempo está determinada, seja por seu início, por seu fim ou por ambos. Essa limitação dá-se exclusivamente pelas expressões adverbiais. É interessante ressaltar a necessidade de um contexto maior para desambiguar o tempo de referência nos enunciados (29) e (30). Ambos podem ser entendidos como referências ao passado ou ao futuro.

Especificamente quanto ao tempo gramatical futuro, verifica-se que ele expressa mais modo que o por vir. Isso ocorre pela situação de previsibilidade do que está para acontecer. Compreende-se que, enquanto o passado e o presente são mensuráveis, ou por ter acontecido ou por estar em ocorrência, o futuro é uma expectativa a se concretizar decorrente de uma plêiade de possibilidades. Por consequência, “é justamente pelo lugar de ação do futuro ser no mundo do possível que optam por representar esse *tempus* não como uma continuação linear do passado e presente, mas como um feixe de ‘mundos possíveis’” (CORÔA, 2005, p. 55).

Por ser considerado mais modal que temporal, “o futuro simples raramente expressa um tempo posterior ao tempo da enunciação” (F. OLIVEIRA, 2003, p. 158). Exemplos anteriormente apresentados demonstram a possibilidade morfológica de o tempo gramatical presente expressar futuro. É o caso de, entre outros, (22) e (27). Para a expressão do futuro gramatical nos verbos, o falante deve elaborar o enunciado partindo da probabilidade para a certeza. Corôa (2005, p. 57) apresenta os seguintes exemplos:

- (32) O garoto virá mais cedo. [Corôa, 2005, p. 57]
- (33) O garoto viria mais cedo.

O evento expresso em (32) está localizado em um tempo diferente do do momento de fala, assim como em (33). O evento em (32) é perfeito em sua abstração:

ainda não tem começo, nem meio, muito menos fim. O exemplo (33) também expressa um evento não ocorrido. A diferença entre ambas as expressões de futuro dá-se quanto ao momento de fala em relação ao momento de referência. Em (32), o MF é simultâneo ao MR; em (33), o MF é posterior ao MR. Assim, em português é possível o verbo expressar dois tipos de futuro: um futuro com relação ao presente, o futuro do presente (32), e um futuro com relação a um passado, o futuro do pretérito (33).

Ainda com relação à expressão de tempo, é interessante analisar as sentenças de (34) a (38), conjunto no qual identificamos orações coordenadas de (34) a (38) e verbos aspectuais de (39) e (40):

(34) Marcelo viajou/viaja/viajará e não se despediu.

(35) *Marcelo viajou e não se despede.

(36) Marcelo viaja e não se despede.

(37) *Marcelo viajou e não se despedirá.

(38) Marcelo viaja/viajará e não se despedirá.

(39) Daqui a pouco começará/começa a entrevista.

(40) *Daqui a pouco começou a entrevista.

Além de se considerar a relação entre os tempos dos verbos, há de se considerar a dependência semântica entre as orações coordenadas. A agramaticalidade apresentada por (35) e (37) é ocasionada pela falta de nexos semânticos entre o tempo verbal da primeira oração e o tempo verbal da segunda oração, considerando-se que o evento da segunda oração deve preceder, pragmaticamente, o evento da primeira oração.

Nos exemplos (39) e (40), temos a presença de sintagmas adverbiais e verbos aspectuais. A agramaticalidade de (40) dá-se pela inconformidade entre a semântica temporal do advérbio e a forma temporal do verbo aspectual. Percebe-se a necessidade de combinação semântica entre os advérbios, entes lexicais, e os núcleos funcionais que selecionam e atribuem flexão aos verbos.

Quanto às línguas de sinais, por serem sistemas linguísticos visuais-espaciais, elas têm por instrumento de comunicação o corpo em sua totalidade e não apenas um conjunto de órgãos para a sua materialização, como o aparelho fonador no caso dos

sistemas orais-auditivos.¹⁹ O corpo do sinalizante e sua dinâmica no espaço elaboram e interpretam, por mecanismos assimétricos, metáforas pertinentes à experiência do indivíduo surdo que, necessariamente, são adversas à experiência vivida a partir das assimetrias do não-surdo.

Especificamente sobre o estudo dos verbos na Libras, Ferreira (2010) afirma não haver marcação de tempo nas formas verbais. A indicação de tempo é estabelecida por sinais adverbiais, que, normalmente, aparecem no início das sentenças. Ademais, esses advérbios são acompanhados por movimentos corporais para indicar passado, presente ou futuro: movimento para trás, movimento plano (próprio do sinal do verbo) ou ausência de movimento, e movimento para frente, respectivamente.

As mesmas conclusões são observadas por Finau (2007), que postula que a categoria tempo na Libras não é expressa por flexão verbal como no português. Ela é expressa por operadores específicos e por advérbios. Nesse sentido, segundo a autora, há de se considerar a carga aspectual do evento representado pelo verbo e as características da pragmática de realização do enunciado.

A investigação de Finau (2004) teve como objetivo descrever o funcionamento sistêmico da referência temporal e aspectual na Libras, explorando como essas categorias linguísticas são expressas em uma língua de sinais que não conta com recursos morfológicos tradicionais às línguas orais, como o português, por exemplo. A linguista constata que, com recursos linguísticos próprios a sua natureza, a Libras pode expressar de maneira clara as noções de tempo (passado, presente e futuro) e de aspecto (durativo e iterativo, por exemplo).

Ainda sobre a expressão de tempo, Ferreira (2010) apresenta um estudo sobre a Língua de Sinais Kaapor Brasileira (LSKB), falada pela comunidade indígena Urubu Kaapor, localizada no Maranhão.²⁰ Na LSBK, a dinâmica de percepção

¹⁹ Embora seja comum estudar o parâmetro movimento como próprio das mãos e da cabeça, acreditamos que o corpo como um todo pode se movimentar quando em uma sinalização. Tal perspectiva é facilmente notada quando observamos os falantes de línguas de sinais como um todo, não apenas em uma transmissão por câmera de vídeo, situação em que normalmente tem-se o enquadramento a partir do busto do falante. Até mesmo por uma questão de equilíbrio corporal, observamos que as pernas movimentam-se com naturalidade para acompanhar os movimentos das mãos, braços, tronco e cabeça.

²⁰ É sabido que o número de Surdos na comunidade Urubu-Kaapor é elevado, a tal ponto que os kaapors possuem uma língua de sinais própria. Calcula-se a taxa de surdez de 1 Surdo para 75 não-surdos. A LSBK é falada pela comunidade em geral: por Surdos e não-surdos. Por ser uma língua de uma comunidade localizada em território brasileiro, a LSBK, como o próprio nome diz, é reconhecida como uma língua de sinais do Brasil, assim como a Língua de Sinais Brasileira – Libras ou LSB.

espacial que o tempo ocupa é diferente da Libras: “ao invés de usar o corpo do enunciador como um ponto de referência para os sinais temporais, vale-se dos corpos celestes e da natureza” (FERREIRA, 2010, p. 250). Assim, o futuro é representado por movimentos ascendentes; o presente, no tronco do sinalizante; quanto ao passado, há ausência de marcação para se referir a ele.

Em LIBRAS (e também em ASL), é possível se falar em termos de uma ‘linha de tempo horizontal’. (...) Os sinais que expressam futuro são orientados para frente (enquanto os sinais de passado são orientados para trás). (...) Em LSKB, o conceito de tempo também é espacializado, mas trata-se de um espaço ou orientação espacial diferente: (...) uma ‘linha de tempo voltada para cima’, expandindo-se à esquerda e à direita. (FERREIRA, 2010, p. 253)

Podemos identificar que ambos os sistemas linguísticos visuais-espaciais do Brasil, Libras e LSKB, partilham da categoria tempo. Entretanto, seus falantes a expressam a partir de manifestações corpóreas distintas. Esforços cognitivos para a apreensão do fenômeno tempo em uma realidade espacial produzem metáforas singulares. O movimento corpóreo exigido para a manifestação linguística do tempo desvela o exercício cognitivo para a apreensão interpretável dos acontecimentos. Mesmo com locações distintas para a manifestação linguística da passagem temporal (horizontal em Libras e vertical em LSKB), identificamos nos sistemas visuais-espaciais do Brasil a estrutura fundamental da metáfora “TEMPO É ESPAÇO” (HUELVA UNTERNBÄUMEN, 2019).

Como já foi dito anteriormente, também pode ser identificado o fenômeno de, ao se comunicar por língua de sinais, o corpo manifestar uma temporalidade que não está sendo vivida no momento, mas está cognitivamente pontuada, ou seja, a manifestação de noções temporais não concomitantes ao momento da enunciação. A sequência 5, a seguir, apresenta uma sinalização indicativa de transcurso temporal.

Sequência 5 - Percurso temporal: do passado ao presente



Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=kcVHHBQh7hM> >. Acesso em: 5/3/2023.

Na sequência acima, que apresenta um sinal em Língua de Sinais Brasileira, o sinalizante exprime a ideia de passagem temporal do passado para o presente. No início da sinalização, a mão não-dominante está localizada à frente do tronco, enquanto a mão dominante está próxima ao ombro direito, ambos levemente inclinados para trás, representando o tempo passado. Durante a sinalização, tronco e mão dominante fazem uma leve trajetória para frente, e a mão não-dominante continua na mesma posição. O sinal se completa quando a mão dominante encontra a mão não-dominante, e o ombro direito está levemente inclinado para a frente.

Em certos contextos, como no dessa sequência – a narrativa sobre as conquistas sociais dos sujeitos surdos –, esse sinal pode ser traduzido na língua portuguesa por algumas expressões: “de lá para/pra cá”, “de antes até agora”, “desde lá até hoje”. Em contextos de narrativas de tempo exclusivamente passado, esse sinal pode ser usado para representar a passagem de um intervalo temporal entre acontecimentos, o que em português poderia ser: “passado algum tempo”, “tempos depois”, “até que”. A mão não-dominante marca o limite de passar temporal, seja esse limite o agora ou o presente relativo a um momento anterior.

Em casos de tempo futuro, o movimento da mão dominante dá-se para a frente da mão não-dominante que, por sua vez, é posicionada mais próxima ao tronco do sinalizante. Caso o futuro seja representado a partir do agora, a sinalização pode ser compreendida em português como: “daqui para/pra frente”, “a partir de agora”, “de agora em diante”. Caso o contexto seja um futuro hipotético, a partir de alguma ação em ocorrência ou ainda por ocorrer, a sinalização pode ser compreendida em português como: “daí para/pra frente”, “a partir daí”. Quanto às modalidades de futuro, a mão não-dominante marca o limite inicial do passar temporal.

É possível dizer que na Libras uma das referências ao tempo passado é dada pela movimentação do corpo para trás, como em uma espécie de linha do tempo. O passado, o que já não é, está para trás do corpo, locação não alcançada pelos olhos. O presente, o que é, está diante do corpo. O futuro, o que ainda há de vir, está à frente do corpo. Uma das referências do futuro é dada pela movimentação corpórea para frente – o que completa a ideia de uma linha temporal introjetada ao corpo do sinalizante.

Contudo, assim como ocorre nas línguas orais, nas línguas de sinais também é possível identificar variações quanto às interpretações semânticas quando na soma de recursos linguísticos para a expressão de tempo. Analisemos a sequência que segue.

Sequência 6 – Sinal << HOJE >>



Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=kcVHHBQh7hM> >. Acesso em: 5/3/2023.

Na sequência acima, o sinalizante realiza o sinal << HOJE >>, referenciando o momento presente de sua comunicação. Todavia, é possível notar uma leve inclinação de seu corpo para a frente. Verifica-se que, embora o advérbio sinalizado aponte para o tempo presente, o corpo indica gramaticalmente futuro. No entanto, no contexto dessa sinalização, uma narrativa sobre o reconhecimento da pessoa surda enquanto sujeito social, é possível apreender esse movimento como, na verdade, ênfase discursiva.

É clara a inequívoca e estreita relação entre a cognição humana e os recursos gramaticais para a expressão de tempo. Qualquer sistema linguístico é capaz de estruturar sentenças que enunciam as mais variadas percepções cognitivas.

Compreende-se que, independentemente da natureza e modalidade linguística, os sistemas apresentam categorias marcadoras de tempo que, a partir do uso, são

adaptadas e transformadas pelos mecanismos cognitivos inerentes ao exercício da comunicação. Compete ao linguista verificar de que forma um sistema linguístico específico organiza as ocorrências temporais para que, assim, ocorra a comunicação de eventos por seus usuários.

2. A CATEGORIA ASPECTO

Os estudos linguísticos que se debruçam especificamente sobre a categoria gramatical do aspecto ainda somam um número pequeno se comparado às investigações sobre o tempo. Também é possível identificar gramáticas normativas que não abordam o assunto, ou o abordam de forma breve, com pouco aprofundamento elucidativo, ou embasado em premissas confusas, apresentando falhas conceituais. A respeito da categoria aspecto, Costa (2021, p. 8) pontua:

Uma pessoa pode perfeitamente, pelo menos no Brasil, ir até o fim de sua formação escolar, inclusive universitária, sem nunca ter-lhe ouvido qualquer referência diferentemente do que se passa com muitas outras categorias, como o Gênero, o Número, a Voz, o Tempo, o Modo, a Pessoa.

Essa realidade sobre o estudo do aspecto encontra justificativa em sua natureza: uma categoria ligada a uma ação ou situação, portanto, ao verbo, que sofre fortes influências dos elementos constitutivos da sentença.

Outra dificuldade do estudo do aspecto se deve à sua dependência do contexto não só linguístico como também extralinguístico. A mesma frase pode ter diferentes valores aspectuais, dependendo da situação em que é utilizada ou do contexto linguístico em que se acha inserida. (TRAVAGLIA, 2016, p. 17)

Nota-se, assim, a importância da investigação sobre aspecto, não apenas por questões estruturais e formais do sistema linguístico, mas, também, por questões semânticas interpretativas que auxiliam em pesquisas linguísticas contrastivas.

2.1 A categoria aspectual

Castilho (2002) desvela que o estudo sobre a categoria gramatical verbal do aspecto possui três fases proeminentes. A primeira delas é ambientada entre as últimas décadas do século XIX e meados do século XX. Chamada de léxico-semântica, essa fase identifica que as noções aspectuais estão contidas na semântica do radical verbal. Ou seja: o aspecto é apreendido pelo significado extralinguístico do verbo utilizado na sentença.

É interessante ressaltar o apontamento de Vargas (2011) sobre o aparecimento do termo *aspecto* nos estudos das línguas ocidentais. Ele “teria sido importado, no início do século XIX, da gramática do eslavo, e tornou-se parte da tradição gramatical do ocidente no final daquele mesmo século” (Vargas, 2011, p. 20). Vargas cita Buck (1948) sobre a importação do termo *aspecto* dos estudos gramaticais das línguas eslavas:

O termo **aspecto**, embora primeiramente aplicado ao sistema peculiar eslavo, é usado num sentido mais amplo. Ele é conveniente, em sua grande incerteza, para cobrir certas distinções não temporais díspares, que são difíceis de definir com precisão e diferem muito nas várias línguas. (VARGAS, 2011, p. 20)

A segunda fase tem início na década de 1970. Chamada de semântico-sintática – ou composicional –, ela apresenta as noções aspectuais disponibilizadas pela predicação verbal. Significa dizer que o *aspecto* é o resultado da somatória da semântica do radical do verbo (e de seu auxiliar, quando for o caso) e da de seu(s) argumento(s) e adjunto(s). Sua apreensão se dá principalmente pela natureza de seus entes enquanto categoria lexical do que pelos traços de categorias funcionais agregados.

Por fim, a terceira fase, iniciada a partir do final da década de 1970, é a chamada fase discursiva. Para a identificação do *aspecto*, crê-se ser necessária a investigação das condições discursivas dos enunciados, pois são elas as responsáveis por sua projeção.

Segundo Vargas (2011), ao longo dos estudos linguísticos indo-europeus, a importância do aprofundamento sobre o *aspecto* foi dando lugar ao estudo sobre o tempo, já que é essa a categoria principal na expressão do verbo.

Castilho (1968) atenta para a etimologia da palavra *aspecto*: *spek* significa *ver*. Não por acaso, ressalva o linguista, não se deve atribuir a essa palavra noção temporal. Assim, ele considera “o *aspecto* uma categoria de natureza léxico-sintática, pois em sua caracterização interagem o sentido que a raiz do verbo contém e elementos sintáticos tais como adjuntos adverbiais, complementos e tipo oracional” (p. 14).

O apelo à origem etimológica também é realizado por Vargas (2011, p. 20):

O termo **aspecto** é uma tradução emprestada do russo *vid*, e *vid* é da mesma família dos termos do inglês *view* e *vision*, enquanto a raiz original de “aspecto” é *spect*, “ver”, “olhar”, do latim *spex*, que remontaria à raiz indo-europeia **spek*, “olhar”, “observar”; daí “espectador”.

É evidente que o termo refere-se a uma ação humana, o ato de visualizar, enxergar, que não necessariamente precisa ser imediato e concreto. Pode-se também considerar o ato reflexivo de analisar e ponderar sobre algo. Aspecto em nada referencia uma ideia abstrata como o tempo a é.

Essas fases revelam uma complexidade oriunda da própria concepção do aspecto enquanto termo e da preferência de uso conceitual entre os estudiosos das línguas. *Aktionsart(en)* em alemão significa “tipos de ação”, e, de acordo com Comrie (2001), há duas maneiras de distinguir o significado desse termo do significado do termo “aspecto(s)” usado quando traduzido do alemão para outras línguas.

Uma primeira distinção entre *Aktionsart* e aspecto está focada em um critério lexical semântico. *Aktionsart* designa uma composição semântica lexical específica, com significado próprio, inerente. O principal expoente do uso do termo *Aktionsart* vinculado ao conceito de aspecto lexical, é Vendler (1974), cujo estudo é referência quanto aos tipos de eventualidades. Para esse filósofo, a noção aspectual é dada pela semântica do fenômeno apresentado pelo verbo em composição com seus argumentos e/ou advérbios.

A segunda distinção, recorrente entre os falantes de línguas eslavas que escrevem em outras línguas, compreende *Aktionsart* como a lexicalização de variações geradas pela morfologia derivacional.²¹ São representantes dessa acepção, que adotamos como nosso objeto de estudo, Comrie (2001), Verkuyl (2003) e Corôa (2005), que analisam a categoria aspecto enquanto categoria gramatical/funcional.

A reflexão incitada por Vendler em seu estudo clássico, *Times and verbs* (1974), baseia-se nos verbos e a consciência temporal. O autor considera que “*the use of a verb may also suggest the particular way in which that verb presupposes and involves the notion of time*”²² (VENDLER, 1974, p. 143). Identifica-se a ideia da percepção temporal e aspectual enquanto categorias cognitivas.

Vendler trabalha, dentre outros, com as seguintes eventualidades:

²¹ Os falantes naturais de línguas eslavas concentram-se principalmente no Leste Europeu. Esse grupo linguístico é composto por três subgrupos (oriental, meridional e ocidental) que somam cerca de 20 línguas. São exemplos de línguas eslavas o russo, o ucraniano, o polonês e o búlgaro.

²² “O uso de um verbo também pode sugerir a forma particular na qual esse verbo pressupõe e apresenta a noção de tempo”. (tradução nossa)

- (41) Correr.
- (42) Correr uma maratona.
- (43) Desenhar um círculo.
- (44) Empurrar um carrinho de supermercado.

O autor demonstra que a ideia de correr (41), uma ação contínua, é distinta da de correr uma maratona (42), pois só se corre uma maratona no exato momento em que a quilometragem específica, 42 quilômetros, é atingida. O mesmo aplica-se à ação de desenhar um círculo (43): ela ocorre no exato momento em que a ponta final do traçado encontra o seu início, fechando, assim, o desenho do círculo. Antes desse estágio, o que ocorre é a ação de desenhar. Por sua vez, o ato de empurrar um carrinho de supermercado (44) ocorre entre o momento em que o carrinho passa a ser deslocado até o momento em que começa a ficar parado.

Nota-se, pela leitura de Vendler, que a diferença entre as ações é compreendida pela extensão no tempo e pelo alcance de sua totalidade. Mesmo que o verbo que designe as ações seja o mesmo, como no caso de *correr*, correr uma maratona possui, em essência, um ponto específico de completamento – o alcance dos 42 quilômetros –, assim como em desenhar um círculo – o encontro do ponto inicial com o ponto final do desenho –, o que o autor chama de culminação.

A esquematização aspectual de Vendler apresenta três características para a percepção dos eventos no mundo: seu transcurso no tempo – o espaço que ocupam na passagem temporal, apresentando ou não fases –, sua dinamicidade – essas fases são homogêneas ou heterogêneas –, e seu caráter télico – há ou não um conjunto determinado de fases. Essas características elucidam a independência semântica e dependência gramatical entre aspecto e tempo.

O estudo de Vendler (1974) sobre a manifestação temporal nos verbos apresenta quatro tipos de eventualidades nas quais se concretizam as noções aspectuais. As ações podem ser pontuais ou alongadas, completas ou incompletas. O autor trabalha com o conceito de telicidade para remeter à completude de determinada ação, processo. No grego, *télos* significa fim. A telicidade é propriedade essencial do evento. É-se ou não télico.

São atélicas as eventualidades do tipo ESTADO e a ATIVIDADE. Compreendem-se por estado hábitos e qualidades. Estados não apresentam fases correntes em um determinado período. São eventualidades homogêneas, sem dinamicidade. Atividades,

também chamadas de PROCESSOS, são compreendidas como um processo mental ou físico. Apresentam fases homogêneas que ocupam espaço do tempo. São eventualidades dinâmicas que não podem ser finalizadas, pois seu fim acarretaria sua inexistência enquanto classe.

São télicas as eventualidades do tipo CULMINAÇÃO e PROCESSO CULMINADO. Compreende-se por culminação uma eventualidade que ocupa espaço de tempo mínimo. A relevância está em seu término bem definido, que é o próprio evento. É um estado resultante. Já o processo culminado é compreendido como um evento que se compõe de um conjunto de fases heterogêneas que ocupam espaço no tempo. É uma situação dinâmica com pressuposição de fim, o que faz dos processos culminados uma classe distinta daquela dos processos.

Os exemplos a seguir ilustram os quatro tipos aspectuais de verbo, segundo Vendler (1974):

- (45) O é um réptil.
- (46) O jabuti empurra pedra.
- (47) O jabuti caiu no buraco.
- (48) O jabuti comeu as amoras.

Em (45) e (46) é apresentado o caráter não finito das situações. O jabuti é sempre um réptil, não importando a fase do evento em que esse enunciado seja dito. Ser um réptil é o estado primordial e classificatório do jabuti, enquanto animal. Trata-se, portanto, de um predicado classificado como ESTADO. O evento de empurrar pedras, por sua vez, possui caráter durativo. Assim que a pedra para de ser empurrada, é identificado o fim do evento mas, enquanto o evento perdura, ele é homogêneo e, em qualquer ponto nesse intervalo, é verdadeiro. Trata-se de uma ATIVIDADE.

Em (47) e (48) é apresentado o caráter finito das eventualidades. O evento de “cair” é pontual – uma CULMINAÇÃO. Embora o buraco possa ser profundo, o fato de o jabuti ter caído é preponderante na interpretação dessa eventualidade. Já o evento de “comer as amoras” dura enquanto houver amoras a serem comidas, o que significa dizer que o término da ação de comer coincide com o fim da existência das amoras – um PROCESSO CULMINADO.

Chama-se a atenção para a sutileza semântica entre (45) e (46). A primeira é interpretada como atélica em razão da semântica verbal, que denota uma

eventualidade homogênea (em qualquer ponto do tempo em que a sentença seja dita ela é verdadeira), de tal forma que a marcação temporal verbal no presente não influencia a classificação da eventualidade segundo Vendler (1974). Já em (46), a eventualidade é interpretada como télica em decorrência da estrutura do sintagma argumento, que contém um determinado com propriedades de definitude, o qual delimita o caráter finito do complemento e, com isso, delimita também o evento. Em outras palavras, a classificação das eventualidades por Vendler (1974) é composicional.

Observa-se, na sentença (48), que a modificação nos tempos verbais não acarreta mudança na perspectiva de classificação dos verbos como atividade ou processo e processo culminado, respectivamente. Entretanto, há de se registrar que, em (48), a marca morfológica de pretérito perfeito denota uma ação que, embora atélica (enquanto tenha durado), foi concluída – interpretação que está associada ao aspecto perfectivo, associado à marca de pretérito perfeito.

(49) O jabuti empurrou a pedra.

Casos como esses permitem-nos distinguir *Aktionsart* (aspecto lexical) de aspecto gramatical (categoria funcional ligada aos verbos).

A respeito do aspecto gramatical, Corôa (2005, p. 61) aponta que: o aspecto gramatical “é o que há de não-dêitico na categoria de tempo”. Isso se dá por causa de o aspecto ser uma “propriedade apenas da sentença, pois não se refere ao momento da enunciação”.

Dêixis é a propriedade linguística responsável pela localização temporal e espacial daquilo sobre o quê se fala. O falante organiza os componentes de sua fala a partir de uma referência por ele escolhida. De acordo com Costa (2021), os pronomes pessoais, como *eu* e *você*, são palavras explicitamente dêiticas. “É a categoria de Pessoa que instala o ponto-dêitico na enunciação” (p. 16).

A partir dessa localização inicial de quem fala e de quem está recepcionando a mensagem, tem-se a localização do tempo e do espaço. É válido lembrar que não é qualquer expressão referente a tempo ou a espaço que possui caráter dêitico. Costa (2021) elucida a questão a partir de exemplos trabalhados por Lyons (*apud* COSTA, 2021, p. 16), nos quais é evidenciada a relação do falante com o espaço e o tempo.

Enquanto *aqui x lá* é uma distinção temporal dêitica, *no interior x no exterior* é uma distinção espacial não baseada na dêixis. Da mesma forma, enquanto *agora x não agora* é uma distinção temporal dêitica, uma distinção como *de dia x à noite* é temporal não dêitica. (COSTA, 2021, p. 16)

Faz-se importante verificar a perspectiva de Langacker (1991, *apud* ABRAÇADO, 2020), que versa sobre a localização temporal das situações. A localização temporal das situações é marcada tendo como referência o “momento presente da enunciação, que funciona como *ponto de vista*, *ponto de referência* ou *centro dêitico*” (ABRAÇADO, 2020, p. 57). Compreende-se, portanto, o tempo linguístico como sendo a marcação de anterioridade, simultaneidade ou posterioridade, uma marcação dêitica, a partir do ponto de referência da fala.

Contudo, Soares da Silva (s/d, *apud* ABRAÇADO, 2020) ressalta que esse ponto de vista pode ou não ser o mesmo da atmosfera da produção comunicativa. Essa referência ou ponto dêitico pode ser alguma situação narrada e não necessariamente o momento de construção da fala (ABRAÇADO, 2020, p. 58). Tal observação é também discutida por Fuchs (1988), que aponta uma grande flexibilidade na escolha dos pontos de referência, podendo o interlocutor ser tomado como a referência, por exemplo.

De forma bastante breve e sucinta, Vargas (2011, p. 28), inspirada por Comrie, atesta a categoria temporal como “um TEMPO externo à situação” e a categoria aspecto como “um TEMPO interno à situação”. Ratifica-se o tempo como categoria dêitica, pois indica se uma situação narrada é anterior, simultânea ou posterior ao momento da sentença. O aspecto é tido como não-dêitico, pois refere-se à duração da situação ou a do evento em si.

Fato é que os estudos aspectuais inserem-se nos estudos sobre o tempo linguístico. É possível que se estude a temporalidade verbal sem que se atenha às nuances aspectuais; afinal, está-se tratando de uma localização espacial de eventos, sobre a ordenação de acontecimentos. Contudo, não se pode versar sobre aspecto sem compreender sua importância no detalhamento temporal do evento, ao qual está ligado. Admite-se que tempo é a ordenação linear em passado, presente e futuro de acontecimentos. Por sua vez, o aspecto é a estrutura linear interna, a duração de um acontecimento específico (F. OLIVEIRA, 2003).

Há de ser evidenciada a noção de “estrutura linear interna”. À conceituação temporal implica-se a noção latente de linearidade, compreendida em um antes, um

presente e um depois, e alguns estudiosos discordam da possibilidade de se verificar no aspecto essa mesma linearidade.

O evento, seja ele de que espécie for, tem duratividade, por mínima que seja, significando dizer que possui início e fim. Isto é, acontece em um espaço temporal. Mas isso não permite que lhe impute a mesma representação linear dada ao tempo. O aspecto é a extensão de um evento no tempo. Enquanto extensão, é um processo, por mínimo que seja – sendo, nesses casos, pontual. O aspecto ocupa espaço na linearidade do tempo.

“O aspecto é a visão objetiva da relação entre o processo e o estado expressos pelo verbo e a idéia de duração ou desenvolvimento. É, pois, representação espacial do processo” (CASTILHO, 1968, p. 14). Essa referência à espacialidade corrobora com a distinção que necessariamente precisa ser feita entre as categorias tempo e aspecto.

Para captar a relação entre aspecto lexical e aspecto gramatical, Verkuyl (2003) postula uma aspectualidade interior, com um feixe de traços contidos no SV (+/- dinâmicos, +/- progressivos, +/- estativos, +/- télico) e uma aspectualidade exterior, que seria um nível superior, no qual o aspecto é expresso pela totalidade da sentença.

Observemos o seguinte:

(50) Eu dançava tango.

(51) No domingo, eu dançava tango quando a luz acabou.

Ambos os exemplos apresentam um evento que se estende em um tempo passado. A delimitação aspectual é observada em (51): um dia específico e um momento específico. Conquanto não seja dado limite da duratividade do ato de dançar, sabe-se o dia da semana e o momento em que ele ocorria. Quanto a (50), o provável é que seja interpretado como uma prática do passado.

Verkuyl (2003) considera que o aspecto de uma sentença é o resultado de uma composição, tal qual uma molécula, que só é por causa da reunião de seus átomos. A semântica é dada por traços verbais de maior ou menor grau (mais ou menos) dinâmicos, progressivos e não estativos e traços de maior ou menor grau (mais ou menos) télicos localizados no determinante de um SN. Esses traços apresentam quantificação e especificidade, o que delimita as situações. Ainda segundo o linguista,

o verbo tem significado estável e constante, contudo, sendo o SV o lócus da unidade aspectual.

O estudo de Verkuyl (2003) e suas contribuições para a interpretação aspectual serão retomados no capítulo 3 desta tese.

2.2 A dependência aspectual

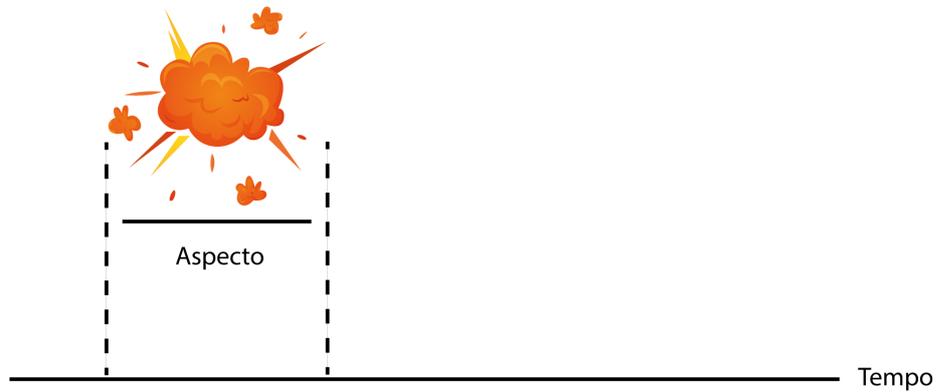
Pode-se afirmar que a existência e a identificação do aspecto só é possível a partir da materialização de um evento, com a ocorrência de um processo. No que lhe concerne, por sua natureza imanente, o tempo e sua sucessão são independentes de quaisquer eventos, sendo concebível e apreensível a partir de um esforço cognitivo humano que o esquematiza em um prosseguimento linear.

Cette figuration, dont on peut dire qu'elle porte au maximum le panoramisme du temps, est la plus achevée, la plus << réalisée >> qu'on puisse concevoir. C'est le résultat d'un grand effort de visée en vue d'obtenir une image autonome, aussi concrète que possible, d'une chose en soi difficilement représentable et qui n'acquiert une existence propre (distincte de l'ensemble de la réalité) qu'en vertu d'une abstraction, la plus importante sans doute qu'ait jamais produite l'esprit humain.²³ (GUILLAUME, 1970, p. 7)

O que Guillaume concebe é a possibilidade de apreender o que seja aspecto tão somente a partir de um acontecimento. Diferentemente, o tempo existe por si, mesmo que nada ocorra. O aspecto só existe no contrário do nada.

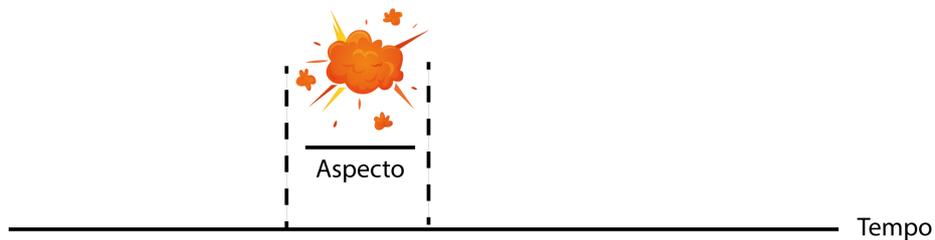
²³ “Esta figuração, a qual podemos dizer que traduz ao máximo o panorama do tempo, é a mais completa, a mais ‘material’ que podemos conceber. É o resultado de um grande esforço de apontar com vista à obtenção de uma imagem autônoma, tão concreta quanto possível, de uma coisa em si difícil de representar, e que só adquire uma existência própria (distinta do conjunto da realidade) apenas em virtude de uma abstração que, sem dúvida, é a mais importante que a mente humana já produziu”. (tradução nossa)

Figura 4 – Independência entre extensão aspectual e passagem temporal



Fonte: elaboração própria

Figura 5 – Extensão aspectual e passagem temporal.



Fonte: elaboração própria

Na figura 7, tem-se a representação de um evento e a sua extensão durativa. A duração aspectual se estende em paralelo à linha de representação do passar do tempo. Ambas as duratividades são independentes entre si. A duratividade aspectual ocorre em determinada extensão do passar do tempo. Observem-se os exemplos:

(52) Chover.

(53) Choveu.

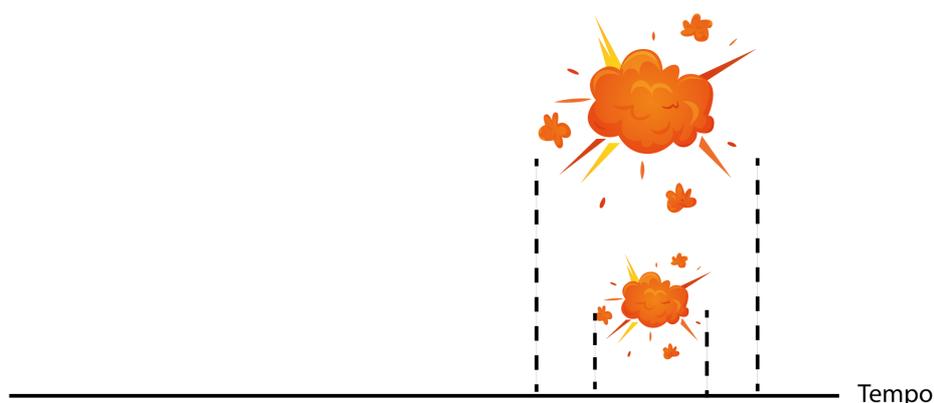
Em (52), tem-se um verbo em sua forma infinitiva, sem traços funcionais de tempo ou de aspecto. Não se apresenta um evento. Em (53) há a possibilidade de interpretar aspecto, pois trata-se de um evento. Depreende-se que o evento ocorreu em um tempo passado e que não está mais ocorrendo. Por esse motivo, diz-se que a informação aspectual se encerra com o fim do evento, ao contrário do tempo, que existiu antes e durante a chuva, e continua a existir.

Na figura 8, tem-se a representação da extensão durativa do aspecto. A duração aspectual é dada pela ocorrência. Assim, se estenderá em paralelo à linha de representação do passar do tempo à medida da natureza dessa ocorrência. Ambas as duratividades, aspectual e temporal, são independentes entre si. A duratividade aspectual ocorre em determinada extensão do passar do tempo: eventos atéticos ocupam maiores extensões que os eventos télicos.

O exemplo (54) apresenta inter-relação entre *Aktionsart* e aspecto. Espirrar é uma eventualidade pontual. É sabido que o ato de espirrar não se estende por um longo tempo. No máximo, o que ocorre é uma sucessão de espirros. Logo, o aspecto de (54) ocupa uma pequena extensão no curso temporal de um passado.

(54) Calixto espirrou.

Figura 6 – Eventos independentes ocupando espaços independentes.



Fonte: elaboração própria

Na figura 9, tem-se a representação da independência aspectual entre eventos que, oportunamente, ocupam um mesmo espaço no tempo. Os aspectos são próprios dos eventos, por isso, são independentes entre si e com relação ao tempo. A duração aspectual é dada pela eventualidade: eventualidades extensas ocupam maior espaço no tempo que eventualidades instantâneas ou pontuais. Mesmo que duração temporal e duração aspectual possam ser, em determinado momento, concomitantes, cada eventualidade tem sua própria extensão aspectual.

(55) Cacá e Jabu se assustaram enquanto passeavam.

A sentença (55) apresenta duas eventualidades: a de assustar-se e a de passear. Ambas ocorrem em um tempo passado, o que se depreende da flexão verbal no pretérito. A conjunção *enquanto* implica carga de simultaneidade aos eventos. Os traços semânticos dos verbos implicam maior brevidade da eventualidade de assustar-se e maior duratividade à de passear, resultando em eventualidades distintas do ponto de vista lexical (*Aktionsart*). Entretanto, é possível observar, também, que as marcas aspectuais nos verbos – pretérito perfeito e pretérito imperfeito, respectivamente, implicam independência entre os aspectos (perfectivo e imperfectivo) e a individualização de espaços dêiticos no curso do tempo.

Figura 7 – Independência do tempo em relação à ocorrência de eventos.

Tempo

Fonte: elaboração própria

Na figura 10, tem-se a representação da independência do curso temporal com relação aos eventos. Os aspectos são próprios às ocorrências, por esse motivo, a ausência de ocorrências acarreta na ausência de representação aspectual. O tempo mantém seu curso soberanamente.

(56) “O tempo passou na janela, só Carolina não viu”.

O excerto de *Carolina*, de Chico Buarque, em (56), ilustra a independência temporal com relação aos eventos e seus aspectos característicos. De acordo com o poeta, mesmo que Carolina não tenha se atentado, ou até mesmo visto, percebido qualquer ocorrência, o curso do tempo seguiu.

A ponderação sobre a diferença entre o tempo implicado e o tempo explicado apresentada por Guillaume (1933) elucida a distinção do aspecto enquanto categoria essencialmente gramatical vinculada ao verbo e que possui estrutura semântica própria. Destarte, o aspecto não se confunde com as demais categorias verbais por possuir natureza psicológica.

Embasado nessa premissa, Guillaume (1933) postula o conceito de psicomecânica: o esforço cognitivo do falante para se fazer entender enquanto emissor e para compreender enquanto receptor. Constata-se por esforço cognitivo a competência do usuário de um sistema linguístico em conjugar os mais variados recursos disponíveis, linguísticos e extralinguísticos, para a transmissão/recepção bem sucedida da mensagem.

O tempo implicado é a fase do desenvolvimento do processo. É próprio ao verbo para que seja compreendido. Quando determinado verbo é escolhido pelo falante, é porque sua essência foi antes captada psicomecanicamente.

O tempo explicado é a configuração da fase do desenvolvimento do processo – do tempo implicado –, quando enunciado. É o tempo possível de ser dividido no momento do discurso. Novamente, identifica-se a competência psicomecânica.

A psicomecânica de Guillaume apresenta ambos, tempo implicado e tempo explicado, como próprios ao espírito humano. Anteriormente à concretização discursiva, há o esforço cognitivo estimulado por um contexto que faz com que haja a melhor seleção dos componentes enunciativos. “*Le verbe est un sémantème qui implique et explique le temps*” (GUILLAUME, 1933, p. 357).²⁴ O significado real do

²⁴ “O verbo é um semantema que implica e explica o tempo”. (tradução nossa)
Compreende-se por semantema “um sentido lexicalizado, isto é, exprimível por uma lexia da língua”. A lexia, também chamada de unidade lexical, “é associada a um dado sentido, que se encontra no significado de cada uma das formas de palavra ou sintagmas congelados através das quais e dos quais ela se expressa”. (POLGUÈRE, 2018, p. 160)

verbo utilizado só será apreendido quando, primeiramente, seu contexto de uso for considerado.

A liberdade que sentimos diante de um processo de enunciação através do uso de gestos, tonicidade, substituições e outros recursos com o intuito de nos fazermos entender ou entendermos nosso receptor, retrata o caráter único da linguagem humana. Esta ausência de instabilidade ou inconsistência do discurso do sujeito permite atribuir à fala o aspecto de variá-la – é o ponto mágico da linguagem. A enunciação não se inicia quando a fala se concretiza. (S. OLIVEIRA, 2012, p. 295)

A necessidade de interpretação contextual bem como a importância dos elementos que orbitam o verbo para a semântica do enunciado podem ser conferidas quando, em português, utiliza-se o mesmo tempo gramatical, a mesma forma verbal, para expressar perspectivas temporais diferentes. Ou, quando indicativos temporais se misturam para dar a semântica que se almeja, como nas sentenças a seguir:

(57) Amanhã, as aulas começam.

(58) Amanhã, acabamos de estudar e faremos a prova.

(59) Amanhã, acaba a aula, e a gente faz a prova.

Devido ao uso do advérbio “amanhã”, a interpretação das sentenças é automatizada para o tempo futuro. Nos três exemplos, há verbos no presente, havendo em (59) o uso de um segundo verbo no tempo futuro. Por esse motivo é que, mesmo na ausência do advérbio, a interpretação dessa sentença continua como futuro. Curiosamente, o mesmo ocorre em (59), ainda que seus dois verbos estejam no tempo presente. É a sequência de apresentação dos eventos que permite a criação de uma linha temporal hipotética que resulta na interpretação dos enunciados. O grupo de exemplos abaixo demonstra que o exercício cognitivo de falantes e receptores supera a rigidez implicada pela morfologia verbal manifesta.

(60) Acaba a aula, e a gente faz a prova.

(61) Acaba a aula, e a gente fará a prova.

(62) Acabará a aula, e a gente faz a prova.

(63) Acabará a aula, e a gente fará a prova.

A aferição temporal não se dá por um movimento externo. No espírito humano encontra-se o seu elemento fixo: a convicção de um prolongamento contínuo de passagem do antes para o agora, do agora para o depois. Compete à mente humana fazer uso de regras linguísticas para a concretização dessas percepções através da linguagem.²⁵

A interpretação aspectual é concretizada a partir da memória e por ela ganha movimento extenso ou pontual. É uma impressão. E, enquanto interpretação individual da alma das memórias coletadas ao longo das experiências corporais vividas, ganha nuances. Ao exercício cognitivo ordinário compete comparar duratividades longas e curtas dos eventos, ambas impressões voláteis.

2.3 A distinção aspectual

A aspectualização é a transformação de ações em processo. É impregnar tempo ao que acontece. O observador vê a ação como uma marcha pontual ou durativa, perfectiva ou não, de acordo com o tempo: à medida do tempo.

Fiorin (2016, p.123) remete a Agostinho e seu esboço de diferenciação entre temporalização e aspectualização. O tempo, concretizado pela linguagem, é enunciado no passado quando o espírito se lembra – é memória, um vestígio, uma impressão; no futuro, quando o espírito espera – é a antecipação de um signo, uma impressão; no presente, quando há ausência de extensão temporal. O aspecto, dependente do tempo, é o germe do processo – a extensão quantificável de qualquer ação. A temporalidade é necessária para que se apreenda o aspecto, o processo da ação.

Alguns linguistas chamam a atenção para as querelas entre modo e aspecto. De acordo com Vargas (2011, p. 22), “denominam-se modos as diferentes maneiras que o verbo assume para indicar a atitude do sujeito que fala em relação ao que anuncia”. Na língua portuguesa, são três os modos verbais: o indicativo – pelo qual se exprime certeza –; o imperativo – usado para dar comandos, ordens –; e o subjuntivo – empregado quando se trata de uma subjetividade, dúvida, incerteza, hipótese.

Enquanto Costa (2021, p. 23) assume ser antieconômico postular sobre as duas categorias (modo e aspecto), já que uma das formas de se identificar o aspecto é pelo

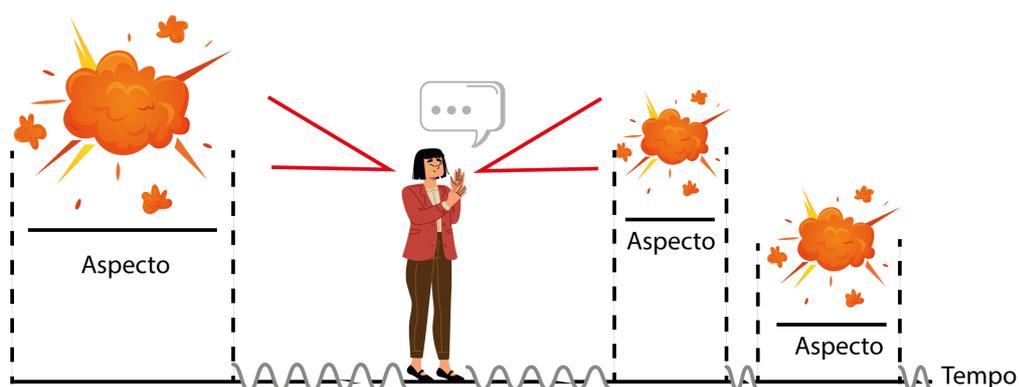
²⁵ Conquanto esta pesquisa seja embasada nas abordagens racionalistas das teorias gerativa e cognitiva, trabalhamos com a ideia de espírito humano para, também, nos aproximarmos das discussões dos filósofos que apresentam tempo e aspecto como impressões, sensações, intuições da essência humana – do espírito humano –, que, pela linguagem, são delineadas e ganham concretude.

modo e seus morfemas flexionais ou derivacionais, Castilho (1967) pondera sobre a importância de se contrastar os dois. Isso se dá pela ausência de temporalidade apresentada pelo modo, que ostenta tão somente intencionalidade.

Se pode dar o caso de persistir unicamente o valor modal de intenção, sem as noções temporal e aspectual estudadas. (...) Por uma questão de polidez podemos atenuar uma ordem ou afirmação usando o imperfeito. (...) Badia Margarit (o.c, p. 295) põe-lhe a nu o valor de presente, surpreendendo também uma feição modal desiderativa. É provável que toda essa riqueza do imperfeito advenha de ser êle verdadeiramente um presente no passado, circunstância que o levou a desdobrar-se em múltiplas funções — tal como ocorreu com o próprio presente. (CASTILHO, 1967, p. 140-141)

O falante escolhe sobre quais eventos quer se comunicar e a forma como seu discurso é composto e ordenado. O tempo, independente de eventos e da perspectiva aspectual adotada pelo emissor, está impregnado de forma autônoma na comunicação. Concretizam-se, assim, jogos aspectuais a partir de metáforas temporais ameadadas ao longo das experiências do sujeito no mundo.

Figura 8 – As perspectivas aspectuais implicadas pelo emissor. Independentemente da modalidade linguística



Fonte: elaboração própria

Identifica-se o aspecto pertinente a um fenômeno gramatical, manifestado morfologicamente, e o modo, a um fenômeno léxico-semântico, interpretado a partir do valor semântico do radical verbal – o que não significa tratar-se de fenômeno estrito à categoria de verbos modais. Sabe-se que todos os verbos empregados em sentenças carregam informações de modo em sua flexão.

Segundo Corôa (2005, p. 65), “o aspecto se limita com o modo de ser da ação: podemos caracterizar o aspecto como categoria gramatical e o modo de ser da ação como categoria léxico-semântica”. É a partir dessa verificação que se compreende que, ao se investigar a categoria aspectual de uma língua, faz-se necessário traçar uma forma específica de análise, considerando serem várias as possíveis.

Ao se debruçar sobre o aspecto, Travaglia (2016) parte da premissa de que essa categoria tanto se manifesta por recursos linguísticos quanto por alguns recursos extralinguísticos utilizados especificamente para expressar determinados aspectos. Assim, o linguista faz uso de um método misto de estudo e verificação aspectual: o onomasiológico e o semasiológico.

A Onomasiologia deve ser entendida aqui como o seguinte: tendo um determinado significado (no caso uma noção aspectual) buscam-se as formas linguísticas pelas quais ele pode ser expresso e as construções frasais em que ele está presente. Já a Semasiologia é o processo inverso: dada uma forma busca-se saber quais os significados (no caso quais as noções aspectuais) que ela pode expressar ou que podem estar presentes nela. (TRAVAGLIA, 2016, p. 18)

Travaglia, portanto, evidencia que, embora o aspecto esteja normalmente manifestado na morfologia verbal, ou seja, na estrutura de apresentação do verbo, ele é comumente percebido a partir de elementos que se combinam de variadas formas, impregnando, na cláusula como um todo, a sua característica. Tal visão se conjuga com a de Fátima Oliveira (2003), que identifica que

em português, assim como em outras línguas, para além da natureza semântica dos predicados, as informações aspectuais distribuem-se pelos afixos que contêm também informações temporais, pelas construções auxiliares e semi-auxiliares (tem lido, começou a ler, está a ler), e também através da combinação de vários elementos na frase associados aos anteriores, como sejam certos adverbiais e a natureza sintactico-semântica dos sintagmas nominais, em particular dos que constituem complementos subcategorizados. (F. OLIVEIRA, 2003, p. 133)

Os exemplos a seguir são apresentados por Fátima Oliveira (2003, p. 133 e 134) e demonstram as diferentes formas de apresentação das informações aspectuais na língua portuguesa.

- (64) A Maria canta árias de óperas famosas. [F. Oliveira, 2003, p. 133-4]
(65) A Maria costuma cantar árias de óperas famosas.
(66) A criança comeu um chocolate num minuto.
(67) Ontem a criança estava doente.
(68) A criança esteve doente durante dez minutos / *em dez minutos.

Observamos em (64) e (65) a extensão do ato de cantar no tempo; na verdade, a repetição de diversos atos de canto no tempo. Ou seja, trata-se de uma prática recorrente. Ambas as sentenças expressam o tempo presente e, assim como pontua Fátima Oliveira (2003), *canta* e *costuma cantar*, embora tenham formações estruturais diversas, exercem o mesmo papel semântico para designação aspectual: ação habitual. Nesses casos, a autora afirma tratarem-se de estados lexicais, porque “têm algo em comum com os processos, pois são também atéticos, não delimitados por natureza e homogêneos” (p. 136). Contudo, os estados lexicais não são dinâmicos como os processos, já que estes admitem intervalos, aqueles, não.

Em (66) e (67), verificamos que, em um tempo passado, um acontecimento foi mais alongado que outro. Enquanto em (67) observamos novamente a noção de estado lexical – não se admite intervalos ou pausas ao se estar doente –, em (66), além da noção de que comer um chocolate significa um processo culminado – só se terá comido um chocolate quando todo ele estiver ingerido –, a noção ganha ainda mais velocidade, ou seja, menos duratividade temporal, com a expressão “num minuto”. É válido considerar que o minuto mencionado não significa necessariamente a somatória de 60 segundos, mas sim uma expressão que implica em um contexto de grande velocidade no ato de realização das etapas que geram o processo culminado.

Pelas análises de (64), (65) e (67), podemos averiguar com facilidade o motivo pelo qual (70) é considerado um exemplo gramatical ou agramatical a depender dos elementos complementares utilizados. O verbo da sentença apresenta noção temporal de passado e noção aspectual dilatada: *esteve*. Por sua vez, enquanto *durante dez minutos* ratifica a noção de duratividade do acontecimento (período de desenvolvimento), *em dez minutos* é compreendido como a duratividade para o início (futuro) do acontecimento, e não como a cada um minuto dos dez totais em que a criança esteve doente. Logo, observa-se a incompatibilidade de se conjugar a noção aspectual impregnada no verbo e a noção aspectual que os adjuntos a ele associados

carregam. Esse fenômeno ocorre devido a “restrições operadas pelo tipo aspectual do predicado” (F. OLIVEIRA, 2003, p. 134).

Considerando a importância de todos os elementos da sentença para a composição semântica do aspecto, analisemos os seguintes casos. Neles temos nítida a relevância do tipo da ação e seu tempo gramatical para a seleção dos complementos aspectuais.

(69) Chegarei em dez minutos / *durante dez minutos.

(70) Chego em dez minutos / *durante dez minutos.

(71) Cheguei em dez minutos / *durante dez minutos.

(72) Estudarei em dez minutos / durante dez minutos.

(73) Estudo em dez minutos / durante dez minutos.

(74) Estudei em dez minutos / durante dez minutos.

Ao contrário do que ocorre em (68), o adjunto temporal *em dez minutos* pode ocorrer em (69) a (74), mesmo nos casos de tempo passado como em (71) e (74). Isso se justifica pelo fato de a ação de chegar ser pontual. Não se pode “ficar chegando”.²⁶ O evento de chegar acontece no exato momento em que o destino é alcançado, caso contrário, ainda se percorre a distância para se estar no destino final. Por essa semântica eventiva, justifica-se a agramaticalidade dos mesmos exemplos com o adjunto temporal *durante dez minutos*, que tem valor durativo, incompatível com a classe aspectual do verbo chegar, que é um processo culminado.

Quanto aos exemplos (72), (73) e (74), por apresentarem um evento do tipo processo, ambas as possibilidades de adjuntos, com *em* e *durante*, são gramaticais. Estudar é processo. Portanto, a ação pode se estender por alguma quantidade de tempo [as duas possibilidades de (72), (73) e (74)] ou começar a partir de determinado intervalo de tempo sem se mencionar seu fim [as primeiras possibilidades de (72) e (73)]. O tempo passado de (74) implica na semântica não ambígua da preposição *em* que, no caso, só pode fazer referência à ideia de extensão de dez minutos do processo de estudar.

²⁶ Embora seja usual a expressão *Estou chegando (Fulano está chegando)*, o progressivo faz referência ao conjunto de momentos anteriores que remetem ao caminho que está sendo percorrido até o ponto de chegada. O evento de *chegar*, em si, é pontual.

Cogitando ainda sobre o tipo do evento e as possibilidades de tipos aspectuais, temos os seguintes exemplos:

(75) Sairei em dez minutos / durante dez minutos.

(76) Saio em dez minutos / durante dez minutos.

(77) Saí em dez minutos / durante dez minutos.

Assim como *chegar*, o evento de sair também é pontual. Da mesma forma que só se chega quando o destino é alcançado, só se sai quando se deixa o local. Contudo, ao contrário do que é verificado em (69), (70) e (71) com o evento de chegar, o evento de sair pode receber semântica aspectual dos adjuntos encabeçados pelas preposições *em* e *durante*, não importando o tempo gramatical expresso pelo verbo. Observamos, assim, a ambiguidade aspectual do verbo *sair*. Quando associado à preposição *em*, *sair* tem o sentido de evento pontual. Quando associado à preposição *durante*, *sair* se caracteriza como um estado (estar, ficar fora de determinado local), a exemplo do que Fátima Oliveira (2003) propôs para o verbo *cantar*, anteriormente.

São essas especificidades da língua que corroboram para a tese chomskiana anteriormente mencionada: a gramática gerativa como uma teoria da competência linguística. Existem mecanismos no componente sintático da gramática que governam a construção adequada de seqüências de unidades mínimas com funções sintáticas e que agrupam informações estruturais de diversos tipos.

A teoria da competência linguística tem como pressuposto teórico um falante ideal, que pertence a uma comunidade linguística homogênea e possui um conhecimento perfeito de sua língua. Posto isso, as mesmas análises aspectuais feitas para a língua portuguesa, modalidade linguística oral-auditiva, podem ser feitas para a Língua de Sinais Brasileira, modalidade linguística visual-espacial.

Finau (2007, p. 170), no que tange à Libras, defende que a interpretação do aspecto “ocorre de forma dinâmica, por meio de uma organização flexional do sistema lingüístico mais a interpretação da composição sintático-semântica dos enunciados, em interação com princípios pragmáticos”. Nesse sentido, Finau faz um apanhado da relação entre tempo e aspecto relativa à Libras. De acordo com a linguista, o tempo não é marcado somente no início dos enunciados, como normalmente costuma-se dizer a respeito dessa língua, mas pelas relações aspectuais de seus componentes. “Os verbos na Libras expressam tempo pela relação com a

aspectualidade dos enunciados; portanto, não são apenas os advérbios que se apresentam como responsáveis pela temporalidade nessa língua” (p. 168).

A autora afirma que as categorias tempo e aspecto são expressas composicionalmente: pela lexicalidade verbal, a organização sintática, a semântica da sentença e por fatores pragmáticos. Essa característica reitera a Libras como língua natural, pois revela que de seus falantes é exigida a compreensão de um arcabouço de regras sintáticas e pragmáticas para a formação de enunciados inteligíveis.

Em pesquisa anterior, que estuda o valor aspectual na Libras, Finau (2004) destaca uma necessidade maior de se compreender a natureza dos acontecimentos para que, a partir deles, possamos perceber o valor temporal do enunciado.

É possível avaliar a organização dessa língua para expressar relações temporais e aspectuais como no caso de situações *bounded* (fechadas) x *unbounded* (abertas) – ligadas aos aspectos perfectivo (pontual) x imperfectivo (aberto) e o iterativo (perfectivo e imperfectivo). (FINAU, 2004, p. 79)

Os parâmetros movimento (M) e expressão não-manual (ENM) são primordiais para a compreensão dos limites de duratividade de uma situação. Os exemplos trabalhados por Finau (2004, p. 82) elucidam essa premissa.

(78) JUNTO (flexão3x) APRENDER (flexão3x) DEPOIS (flexão) HABITUAR 19 IDADE ACABAR/ATÉ (flexão)

‘Juntos aprendendo, logo depois, aos dezenove anos, habituei (acostumei).’

(79) LOGO-DEPOIS HABITUAR APRENDER

‘Logo depois, habituei (acostumei), aprendi.’

Aqui, destacamos as imagens específicas da realização de APRENDER. O fragmento 3 foi extraído do exemplo (78); o fragmento 4, do (80).

Fragmento 1 – Verbo APRENDER com flexão



Fonte: FINAU, 2004, p. 84.

Fragmento 2 – Verbo APRENDER sem flexão



Fonte: FINAU, 2004, p. 85.

Enquanto em (78), o verbo APRENDER é realizado com as duas mãos, somando três realizações, em (79), ele é realizado com uma mão, uma única vez. Pelo uso das duas mãos em lugar de uma, e pela somatória de movimentos para além do mínimo a ser realizado para a sua compreensão enquanto sinal de um verbo, conclui-se um reforço no uso de recursos linguísticos para a transmissão de intensidade, o que, em (75) resulta na maior duração da ação, do ato de aprender.

Para além do contexto enunciativo, mesmo quando analisados de forma isolada, as alterações nos parâmetros dos verbos em Libras mostram flexão aspectual. Quanto a outras classes, pode-se ter flexão nos advérbios de tempo e de modo, “os quais também podem estabelecer, por sua semântica temporal inerente, diferenças entre situações imperfectivas ou perfectivas” (FINAU, 2004, p. 87).

A situação perfectiva, ou evento concluído, é indicada pela carga lexical do verbo e de seus argumentos, não sendo necessárias marcas gramaticais adicionais como advérbios, por exemplo. Em casos como esse, o aspecto perfectivo também implica a interpretação de tempo passado. Ou seja: é o sentido lexical do verbo e a forma como ele é realizado (com modificações / intensificações paramétricas ou não), que primordialmente regem a aspectualidade do acontecimento e seu tempo.

Para melhor esclarecer essa relação entre a lexicalidade verbal, a realização sintática e a expressão do aspecto, Finau (2004) apresenta os seguintes exemplos:

**Fragmento 3 – Verbo
COMEÇAR sem flexão**



Fonte: FINAU, 2004, p. 89.

Fragmento 4 – Verbo COMEÇAR com flexão



Fonte: FINAU, 2004, p. 89.

Ambos os sinais verbais são traduzidos para o português como *começar*. Contudo, enquanto o fragmento 5 apresenta ideia de começo de um evento ainda inacabado, o fragmento 6 refere-se a um evento iniciado e terminado em determinado intervalo temporal, tratando-se, assim, de um evento terminado, perfectivo.

Finau (2004, p. 89) diferencia a escolha do uso de cada um dos sinais de acordo com o contexto. Trata-se, no fragmento 5, do verbo não flexionado, no fragmento 6, do verbo flexionado. Em 5,

é o sinal realizado sem flexão, mas que pode sofrer alteração no parâmetro movimento com relação à amplitude, à velocidade e à duração, tornando o movimento alongado e lento, a fim de ser interpretado como um evento ocorrendo em um intervalo de tempo aberto – imperfectivo ou iterativo –, (...) ao contrário da segunda forma e, portanto, sendo possível a leitura de presente.

Normalmente, o primeiro sinal é usado quando se está fazendo referência a um acontecimento inacabado no momento da sinalização; o segundo, por ser normalmente acompanhado de alguma semântica de tempo, é usado em referência a um acontecimento terminado. Novamente, observamos a relação estreita entre a carga aspectual na Libras e a implicação temporal do enunciado.

Assim, a Língua de Sinais Brasileira, de acordo com Finau (2007, p. 171), apresenta as denotações aspectuais de evento imperfectivo (quando os sinais dos verbos sofrem alteração nos parâmetros M e ENM, ganhando amplitude e lentidão), de evento iterativo (assim como no imperfectivo, os parâmetros são alterados, contudo são realizados de forma rápida, o que acarreta também na modificação do

parâmetro CM) e de evento perfectivo (dado pelo valor lexical do verbo ou por operadores temporais).

As sequências de sinalização que seguem foram extraídas de um vídeo publicado na internet, e tem como tema a narrativa cronológica sobre as ações de Surdos e da comunidade surda para o seu reconhecimento enquanto sujeitos sociais detentores de direitos civis.

Sequência 7 – Sinal << MUDAR >>



Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=kcVHHBQh7hM> >. Acesso em: 5/3/2023.

Na sequência 7 é possível identificar a aspectualidade no verbo << MUDAR >> a partir de um conjunto de recursos gramaticais próprios das línguas de sinais.

A sinalização do verbo << MUDAR >> é realizada com as duas mãos fechadas com os polegares eretos. Na frente do tronco, no espaço neutro de sinalização, uma mão fica com o polegar para baixo, e a outra, com o polegar para cima. Ambas giram na mesma direção com a intencionalidade de desenharem um círculo com os polegares.

Na sequência apresentada, observa-se que o sinalizante começa com um círculo pequeno que se expande conforme a inclinação de seu ombro direito oscila do centro para frente. Essas movimentações são acompanhadas pela mudança da expressão facial e direcionamento do olhar. O semblante neutro adquire caráter assertivo, conforme o olhar se desloca da sinalização e encontra pausa no receptor da mensagem. O sinal termina com as mãos de volta à posição inicial, em um círculo menor, o ombro inclinado para frente e o olhar assertivo para o interlocutor.

A aspectualidade desse verbo é identificada pela quantidade de círculos bem como pela velocidade deles e a expressão não-manual do sinalizante. O tempo verbal é o passado. Isso dá-se em primeiro lugar pelo contexto da sinalização completa – a narrativa da história da comunidade surda e sua luta por direitos sociais –, e, em

complemento, pela movimentação corporal que, principalmente pelo caráter aspectual, demonstra que o ato de mudar se estendeu por um espaço de tempo significativo. Conquanto estejamos diante de um processo histórico lento de transformação do reconhecimento do papel do Surdo em sociedade, a sinalização ocorre de forma rápida e ampla, somando características aspectuais imperfectivas e iterativas.

A sequência 8, a seguir, mostra um outro tipo de variação.

Sequência 8 – Variação na expressão conjunta de tempo e aspecto



Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=kcVHHBQh7hM> >. Acesso em: 5/3/2023.

A sequência é iniciada com um operador temporal, o advérbio <<HOJE>>, seguido pelo verbo <<CONSEGUIR>>. Naturalmente, seria de se esperar que o evento relatado estivesse no tempo presente. Contudo, graças ao contexto no qual o enunciado está inserido, temos a interpretação de um evento já concluído: o fato de o Surdo já ter adquirido reconhecimento enquanto sujeito social.

É interessante chamar a atenção para a forma como os sinais são realizados. O sinal do advérbio é feito sem alteração aparente de seus parâmetros: as duas mãos com as palmas para cima afastadas pelo tronco, aproximam-se no espaço neutro, sem que se toquem, duas vezes. O sinal do verbo é feito com uma leve inclinação do tronco para frente – movimento preconizado para designar tempo futuro. A mão direita tem os dedos polegar e indicador esticados, os outros estão recolhidos – a configuração da letra L. O movimento da mão é de cima para o espaço neutro, com o polegar passando rente à bochecha do sinalizante.

Se essa mesma sequência fosse analisada fora de seu contexto, seria possível afirmar tratar-se de um enunciado no tempo presente, com aspectualidade imperfectiva, de um evento pontual – só se “consegue” quando todo o esforço a ser implicado gera o resultado final de se atingir um objetivo.

Comprova-se que a marcação do aspecto está presente nas línguas de forma variada. Até mesmo em um único sistema linguístico, essa marcação pode ser identificada a partir de uma sortitude de recursos.

3. REPRESENTAÇÕES COGNITIVAS TEMPORAIS E ASPECTUAIS NAS LÍNGUAS

O estudo das categorias gramaticais tempo e aspecto na Libras revela a complexidade dessa língua visual-espacial e suas estratégias próprias para expressar noções de temporalidade. Diferentemente das línguas orais, que frequentemente utilizam flexões verbais para indicar o intervalo de tempo, a Libras emprega recursos como a localização espacial dos sinais, expressões faciais e movimentos corporais para indicar passado, presente e futuro. Além disso, as flexões aspectuais na Libras ocorrem por meio de variações no tipo e na intensidade do movimento dos sinais, permitindo expressar ações concluídas, em andamento ou repetitivas.

Tais características evidenciam como o corpo do sinalizante apropria-se da sua capacidade de movimento e do espaço no qual se encontra para expressar imagens metafóricas sobre tempo e aspecto gramaticais. Essas metáforas são fundamentadas na experiência corporal e na percepção cotidiana, não se tratando de meras arbitrariedades. Segundo Lakoff (2007), a estratégia linguística da metáfora revela o entendimento da experiência humana para a formação de conceitos complexos na mente.

A pesquisa de Finau (2004) contribui significativamente para esse campo de investigação, ao analisar a forma como Surdos sinalizantes de Curitiba expressam tempo e aspecto em suas narrativas. Utilizando filmagens de sinalizações espontâneas e materiais visuais não-verbais, Finau (2004) evidencia que a referência temporal na Libras pode ocorrer tanto de maneira explícita, com advérbios temporais, quanto de maneira implícita, pela estrutura dos sinais e do contexto discursivo. A autora também evidencia a influência dos classificadores e da quantização dos sintagmas nominais na construção aspectual das sentenças, demonstrando que a Libras compartilha certas características com outras línguas que não utilizam flexões verbais para indicar tempo.

A análise dos dados reforça a necessidade de compreender a Libras em seus próprios termos, levando em conta sua organização linguística particular. A ausência de um sistema de flexão verbal não significa uma carência estrutural, mas uma estrutura com codificação das relações temporais e aspectuais própria. Esse conhecimento não apenas amplia a compreensão da gramática da Libras, mas também

possui implicações pedagógicas importantes, especialmente no ensino do português escrito L2 para Surdos, permitindo o desenvolvimento de estratégias mais eficazes para a aquisição dessa segunda língua.

3.1 Finau (2004)

Finau (2004) realizou a coleta de dados a partir da filmagem de narrativas de Surdos de Curitiba (capital do Paraná) e região metropolitana. Os sinalizantes tinham Libras como sua língua principal e não eram oralizados. Para garantir a fidelidade das transcrições e das análises, intérpretes de Libras participaram do processo de interpretação das imagens, e os Surdos utilizaram livros infantis com figuras não-verbais como base para as suas narrativas.

Finau (2004) ratifica que a Libras utiliza diferentes recursos visuais e gestuais para designar o tempo, categoria frequentemente expressa por adverbiais temporais ou pela localização espacial dos sinais. Compreende-se a utilização de linhas temporais imaginárias, com o passado sendo representado atrás do tronco do sinalizador, o futuro, à frente, e o presente representado próximo ao corpo. Além disso, as expressões faciais e os movimentos corporais desempenham papel essencial na expressão de aspecto, influenciando o significado dos sinais verbais. Nesse sentido, a autora discute a natureza visual-espacial da Libras, destacando como essa característica pode dificultar a sua compreensão imediata por parte de usuários exclusivos de línguas orais.

Quanto às expressões de tempo, Finau (2004) apresenta as seguintes possibilidades de realização de sinais:

- PASSADO: os sinais geralmente movem-se para trás, simbolizando algo que já aconteceu. Por exemplo: para indicar *ontem*, a mão pode se mover da frente do corpo para o ombro, como com a palma da mão direcionada para trás e movida sobre o ombro direito;

- AGORA/HOJE: o presente é expresso sem o uso de marcadores temporais específicos, pois é o tempo não-marcado. Por exemplo, o sinal <AGORA>, que é realizado perto do corpo, com as mãos abertas. Sinalizado com as palmas das mãos voltadas para cima, com movimentos rápidos para os lados, acompanhado de expressão facial;

- FUTURO: movimentos à frente indicam eventos futuros. Por exemplo, o sinal para <AMANHÃ>, envolve mover a mão à frente do corpo. Executado com a mão configurada para a letra <F> (datilologia), movida em arco à frente do corpo.

Fragmento 5 – Exemplos de sinais para a indicação dos tempos passado, futuro e presente.

PASSADO (AM, D.avi)



FUTURO (LE, B.avi)



AGORA/HOJE (presente) (RO, E.avi)



Fonte: FINAU, 2004, p. 63.

Quanto às expressões de aspecto, Finau (2004) mostra que elas são identificadas na Libras por meio de flexões morfológicas, e referem-se à maneira como a ação é vista no tempo. A noção aspectual é apreendida, por exemplo, nas mudanças do movimento e nas configurações manuais dos sinais.

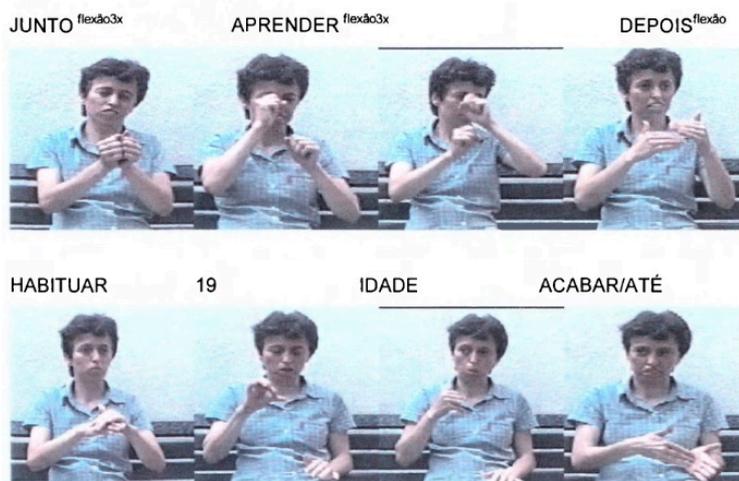
O aspecto imperfectivo indica uma ação que ainda está em progresso, não concluída. Esse aspecto é frequentemente marcado por repetições de movimento. No exemplo a seguir, extraído de Finau (2004, p. 84), o sinal do verbo APRENDER, usualmente articulado com a mão direita em posição vertical e fechada, em datilologia S, tocando a testa com movimento de abrir e fechar realizado rapidamente por duas

vezes, ocorre com a execução de dois a três movimentos circulares dos braços, com as duas mãos fechadas em S, e sem tocar a testa, isto é, sem finalizá-lo:

Fragmento 6 – Exemplo de aspecto imperfeito.

13. JUNTO ^{flexão3x} APRENDER ^{flexão3x} DEPOIS ^{flexão} HABITUAR 19 IDADE
ACABAR/ATÉ ^{flexão} (JO, A.avi)

"Juntos aprendendo, logo depois, aos dezenove anos, habituei (acostumei)."



Fonte: FINAU, 2004, p. 84.

Segundo Finau (2004, p. 84), isso contrasta com a ocorrência usual do mesmo evento de APRENDER, com sua realização inicial e final se dando em um ponto no intervalo de tempo fechado, o que indicaria aspecto perfectivo, como demonstrado no exemplo a seguir:

Fragmento 7– Exemplo de aspecto perfectivo.

14. LOGO-DEPOIS HABITUAR APRENDER (LE, B. avi)



"Logo depois, habituei (acostumei), aprendi."

Fonte: FINAU, 2004, p. 85.

O aspecto iterativo é muito similar ao imperfeito, mas com ênfase na repetição de uma ação em diferentes momentos. A flexão iterativa aparece quando o movimento de um verbo é replicado várias vezes de maneira curta e rápida, com pequenas pausas entre os movimentos, sugerindo um comportamento repetido ao longo do tempo.

Fragmento 8 – Exemplo de aspecto imperfeito

27. MAMÃE PERGUNTAR^{+flexão(3x)} MOTO VER. (LE,H.avi)
"Perguntei, perguntei para mamãe: você viu a moto?."



Fonte: FINAU, 2004, p. 107.

É difícil, por exemplo, uma leitura imperfeita cursiva desse evento, pois a situação de "perguntar" pode denotar uma ação que tem o seu início e desfecho acontecendo no mesmo ponto na linha temporal, ou seja, perfectiva. Então, o evento de "ficar perguntando", marcado três vezes na sentença, sugere a reiteração da situação. (FINAU, 2004, p. 107.)

Pela análise de Finau (2004), conclui-se que, para a expressão do aspecto durativo, os sinais podem ser repetidos com maior amplitude e intensidade de movimento, e para a do aspecto iterativo, os sinais podem ser realizados de forma rápida e repetida.

Os classificadores, estratégia linguística que fornece informações sobre o número e a natureza dos participantes de uma ação (singular, plural, agrupamentos), também são alvo da pesquisa de Finau (2004). A autora aponta o papel importante deles na expressão do aspecto. Os classificadores são sinais específicos que representam categorias amplas de objetos ou pessoas, e suas modificações – em termos de movimento, configuração das mãos ou localização –, portanto, agregam informações sobre como a ação se desenvolve no tempo.

Os classificadores desempenham papel crucial na quantização na Libras, afetando diretamente a forma como os eventos são interpretados, seja como perfectivos (ações concluídas) ou imperfectivos (ações em andamento). O estudo sobre a quantização dos sintagmas nominais (SNs) abre novas possibilidades de investigação na linguística das línguas de sinais, especialmente no que se refere à relação entre classificadores e a expressividade aspectual. Essa análise não apenas enriquece a compreensão da organização aspectual em Libras, mas também sugere caminhos para futuras pesquisas que considerem a natureza multissistêmica e dinâmica dessa língua.

Como exemplo, a autora apresenta o classificador referente à representação de pessoa andando.

Fragmento 9 - Classificador

37. CL <menino gordo e triste ANDAR^{3x}> (JO, A.a



“O menino gordo e triste foi andando.”

Fonte: FINAU, 2004, p. 122.

Ao realizar o movimento de andar com o classificador, se o movimento for prolongado ou repetido, o sinal pode denotar uma ação contínua, como “andar sem parar”.

Para expressar algo que ainda está acontecendo, a repetição de movimentos suaves e lentos pode ser usada para indicar que uma ação está em progresso (imperfectivo). Se o mesmo movimento for feito de forma rápida e em sequência, com uma ligeira pausa entre as repetições, pode-se indicar que a ação ocorreu várias vezes (aspecto iterativo).

Finau (2004) explora a necessidade de uma interpretação semântica pressuposicional para explicar as categorias de tempo e de aspecto em Libras. O conceito de pressuposição é empregado para explicar como certos enunciados em Libras carregam um significado que antecede a própria fala, ou seja, o contexto e a

estrutura do discurso influenciam diretamente a compreensão temporal e aspectual das sentenças. Essa abordagem é fundamentada em teorias como as de Roberts (1995 *apud* FINAU 2004) e Levinson (2000 *apud* FINAU 2004), que argumentam que as línguas sinalizadas funcionam de maneira similar às línguas faladas, permitindo a recuperação pragmática de significado a partir de pressuposições embutidas nos enunciados. Levinson (*apud* FINAU 2004), por exemplo, propõe que o significado de uma sentença pode ser mais amplo do que a informação diretamente expressa, baseando-se em implicaturas conversacionais.

Os sinais em Libras, em sua forma original, podem sofrer pequenas variações em sua amplitude, na velocidade de execução e repetição de realização, o que impregna distinções importantes para a interpretação do tempo e do aspecto.

A análise de Finau (2004) apresenta a conclusão de que o sistema de referência temporal e aspectual na Libras se organiza a partir de operadores específicos, advérbios temporais, e flexões gramaticais que envolvem movimentos, expressões faciais e configurações de mão. Novamente, identifica-se que a estrutura linguística da Libras é um arranjo que envolve sintaxe, semântica e pragmática.

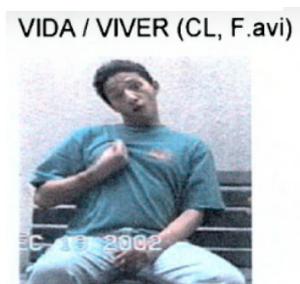
Nesses termos, Finau (2004) apresenta as teorias de Lin (2002 *apud* FINAU 2004) e também de Godoi (1992 *apud* FINAU 2004), e assume que a Libras compartilha características com outras línguas que não utilizam flexões verbais para denotar tempo, como o Mandarim, na qual a referência temporal pode ser expressa por meio da combinação entre o conteúdo semântico dos verbos e os fatores contextuais. É identificado que a aspectualidade interfere na interpretação do tempo, especialmente em sentenças que utilizam verbos imperfectivos ou iterativos. Novamente: em muitos casos, a temporalidade é inferida através da interação entre o aspecto e fatores pragmáticos, como as implicaturas conversacionais e o conhecimento compartilhado entre os interlocutores, que é o que preconizam Levinson (2000 *apud* FINAU 2004) e Roberts (1995 *apud* FINAU 2004).

Finau (2004) propõe que operadores temporais na Libras podem funcionar como expressões pragmáticas, auxiliando na organização temporal e aspectual das sentenças. Levinson (2000 *apud* FINAU 2004) sugere que a compreensão dessas estruturas pode ser alcançada por meio de princípios pragmáticos gerais que operam nas línguas naturais. Essa análise semântico-pragmática mostra como as categorias de tempo e aspecto na Libras são organizadas pela combinação de fatores linguísticos,

contextuais e inferenciais, oferecendo uma nova perspectiva para entender a estrutura visual-espacial dessa língua.

Uma construção interessante explorada por Finau (2004) são as sentenças sem marcadores temporais em Libras, que, ainda assim, conseguem expressar informações temporais e aspectuais. A autora sugere que, nesses casos, a classificação aspectual dos verbos desempenha um papel crucial. Assim, a referência temporal em Libras pode ser deduzida por meio da conjugação de elementos como flexões aspectuais e implicaturas conversacionais, mesmo sem a presença de advérbios de tempo como “ontem” ou “amanhã”. Finau (2009) apresenta os seguintes exemplos:

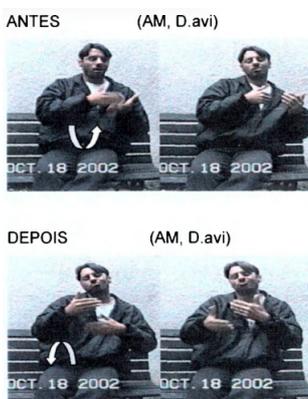
Fragmento 10 - valor de estar presente



Fonte: FINAU, 2004, p. 64.

“O que se percebe é o uso do sinal VIDA/VIVER com o sentido de presença, ou seja, especificamente com o valor de estar presente em algum lugar” (Finau, 2009, p. 64).

Fragmento 11 – noção de passado e presente



Fonte: FINAU, 2004, p. 68.

“Nessas ocorrências, também é a direção do movimento em círculo vertical para trás ou para frente que determina a noção de passado e futuro, respectivamente” (Finau, 2009, p. 68).

Por outro lado, quando marcadores temporais estão presentes, como advérbios temporais (por exemplo, futuro, passado), a temporalidade da frase é explicitamente definida. Além disso, esses marcadores podem influenciar diretamente o aspecto gramatical, ajustando a forma como o tempo do evento é percebido. A combinação entre os aspectos perfectivo e imperfectivo e os marcadores temporais permite uma leitura mais precisa de quando os eventos ocorreram. Nesse contexto, a autora explica que Libras utiliza operadores temporais (como sinais para passado e futuro) e expressões adverbiais (como *hoje*) para marcar o presente, de forma similar ao uso desses elementos em línguas orais.

No capítulo 5 de sua tese, Finau (2004) aborda a quantização dos sintagmas nominais (SNs) na Libras e como essa quantização influencia a interpretação aspectual. A autora toma por base os estudos de Verkuyl (1993).

O pressuposto de Finau (2004) é de que a expressão da aspectualidade na Libras é robusta, influenciada tanto por fatores internos aos verbos quanto por seus argumentos, os SNs. Assim, a linguista propõe uma investigação sobre como a quantização dos SNs afeta a interpretação de aspecto, seja ele perfectivo ou imperfectivo. O conceito de quantização é baseado na teoria de Verkuyl (1993), a qual argumenta que os constituintes do verbo, especialmente os SNs, desempenham papel crucial na determinação do aspecto verbal da sentença.

Verkuyl (1993) sugere que o aspecto não é determinado apenas pelo verbo em si, mas também pela interação entre os argumentos verbais quantizados e outros elementos da sentença. Segundo a teoria, a quantização dos SNs pode influenciar diretamente a interpretação de um evento como ação concluída (perfectivo) ou ação em progresso ou não concluída (imperfectivo).

Para isso, Verkuyl (1993) propõe um cálculo a fim de estabelecer diferenças aspectuais: o Princípio do Mais. De acordo com esse princípio, se os valores de traços semânticos dos verbos e dos nomes, nas sentenças, são todos positivos, a leitura denotada é de aspecto perfectivo. Com a ocorrência de um valor negativo, tem-se o imperfectivo. Há, assim, dois parâmetros envolvidos nesse princípio: a especificação [\pm ADDTO] para os verbos e [\pm SQA] para os SNs. O parâmetro [-ADDTO] é determinado para os verbos estativos e [+ADDTO] para verbos não-estativos. Já o parâmetro [+SQA] diz respeito ao SN que apresenta quantidades definidas e [-

SQA] ao SN sem definição de quantidade. Para exemplificar isso, podem-se analisar as sentenças em (a) e (b), propostas pelo lingüista:

- a) Judith ate three sandwiches.
- b) Judith ate sandwichs.

(FINAU, 2004, p. 216)

Observa-se que Verkuyl (1993) define parâmetros específicos para essa análise: [+SQA] são SNs quantificados, ou seja, com uma quantidade bem definida (como “três sanduíches”, em (a)), resultando na interpretação de evento concluído (perfectivo); [-SQA] são SNs não quantificados, ou seja, com uma quantidade indefinida (como “sanduíches”, em (b)), interpretando-se um evento em andamento (imperfectivo). Finau (2004, p. 217 e 218) aplica esses conceitos à Libras para explorar como os verbos e seus argumentos formam diferentes tipos de eventos aspectuais.

Isso porque a participação da “quantização” na referência aspectual pode estar relacionada aos classificadores, até pela organização desses sinais apresentar a possibilidade de o verbo receber marca de “quantização”. Observem-se os exemplos:

12. CL < RATINHO COMEÇAR ROER ^{flexão-cursivo ou iterativo} > (RO, H.avi)

[+SQA] [+ADDTO] [+ADDTO]
 “O ratinho começou a roer.”

13. CL < RATINHO CORRER ^{flexão-cursivo} > (RO, H.avi)

[+SQA] [+ADDTO]
 “O ratinho correndo...”

14. CL < RATINHO CORRER CANTO > (RE, I.avi)

[+SQA] [+ADDTO] [+SQA]
 “O ratinho correu para o canto.”

15. CL < RATINHO VER/OBSERVAR ^{flexão-cursivo} GRANDE MAR > ,

[+SQA] [-ADDTO] [+SQA]
 DOBRAR ^{flexão-cursivo ou iterativo} BARCO... (MA, G.avi)
 [+ADDTO] [+SQA]

“O ratinho ficou observando o grande mar, dobrando o barco...”

16. CL < VER BARCO ⁺⁺ NAVEGAR ^{flexão-cursivo} > . (MA, G.avi)

[+ADDTO] [+SQA] [+ADDTO]
 “Viu barcos navegando.”

17. BARCO RATINHO ENTRAR REMAR ^{flexão-cursivo}
 TRANQUÏLIDADE. (MA,G.avi)

[+SQA] [+SQA] [+ADDTO] [+ADDTO]
 “O ratinho entrou no barco e saiu remando tranquilamente.”

18. DOBRAR PAPEL LADO OUTRO LADO. (RO, H.avi)
[+ADDTO] [+SQA] [+SQA]
“Dobrou o papel de um lado e do outro.”

(FINAU, 2004, p. 216)

Com base na análise desses exemplos, Finau (2004, p. 218) conclui que não é tarefa simples classificar os eventos em $[\pm SQA]$ ou $[\pm ADDTO]$, pois o contexto e a pragmática influenciam fortemente na interpretação.

Além disso, é possível em alguns casos, como em (12), (13) e (16), ocorrer falha na aplicação do Princípio Mais, visto que, nesses exemplos, é possível a ocorrência positiva para os traços tanto do SN quanto do SV e, ainda assim, ser plausível a leitura imperfectiva para todas essas sentenças ou, ainda, iteratividade para (12) e (16). (FINAU, 2004, p. 218)

Portanto, embora a teoria de Verkuyl (1993) ofereça uma base interessante para entender a quantização e o aspecto, ela não é suficiente para explicar completamente os fenômenos aspectuais na Libras. Isso se deve ao fato de que a pragmática e o contexto também desempenham papéis cruciais na interpretação da quantização e do aspecto nas línguas de sinais (Finau, 2004, p. 219). Assim, Finau (2004) propõe que futuras investigações integrem não apenas a quantização, mas também a sintaxe, semântica e pragmática para oferecer uma descrição mais completa da formação aspectual na Libras.

A pesquisa de Finau (2004) destaca que a estrutura de representação de tempo e de aspecto na Libras não depende apenas de advérbios temporais ou da flexão de verbos, mostrando que vários elementos – como a semântica lexical dos verbos (*aktionsart*), implicaturas pragmáticas e o conhecimento compartilhado entre os interlocutores – desempenham papéis fundamentais na organização dessas categorias na Libras. A autora detalha como os parâmetros de configuração das mãos, movimento e localização são combinados para formar os sinais relacionados a tempo e aspecto. A variação nesses parâmetros é, também, responsável por distinguir as diferentes flexões temporais e aspectuais.

Seu estudo contribuiu para o campo acadêmico ao ampliar o entendimento da organização temporal e aspectual em línguas de sinais. Além disso, o resultado de sua pesquisa reforça a importância de uma educação bilíngue para os Surdos, destacando

a Libras como língua materna para uma melhor integração social e desenvolvimento cognitivo desses indivíduos.

3.2 Representações metafóricas

O estudo das metáforas transcende a análise linguística e se insere no domínio da cognição, influenciando a maneira como os indivíduos organizam e compreendem o mundo. Segundo a Teoria da Metáfora Conceitual, proposta por Lakoff e Johnson (2002), as metáforas não são meros ornamentos estilísticos, mas estruturas fundamentais do pensamento humano, permitindo a transferência de significados entre domínios distintos. Dessa forma, a investigação sobre as metáforas proporciona percepções valiosas sobre a interação entre linguagem, cognição e experiência, revelando como conceitos abstratos são sistematicamente compreendidos por meio de esquemas concretos e enraizados na corporeidade.

Nesse contexto, a metáfora se manifesta como um mecanismo cognitivo inconsciente e automático, permeando desde o discurso cotidiano até formulações teóricas complexas. Expressões linguísticas comuns, como “chutar o balde” ou “mão leve”, ilustram como emoções e relações sociais são concebidas a partir de domínios sensoriais e espaciais. Ao identificar padrões recorrentes de mapeamento metafórico, pesquisadores demonstram que a linguagem reflete, em grande medida, a estrutura subjacente do pensamento humano, indicando que a compreensão metafórica não é arbitrária, mas sistemática e previsível.

A relevância da metáfora no estudo da cognição se estende a diversas áreas do conhecimento, incluindo a filosofia da linguagem, a psicologia cognitiva e a linguística aplicada. A abordagem contemporânea sobre o tema, ancorada na Teoria da Mesclagem Conceitual, de Fauconnier e Turner (1998), destaca que a compreensão metafórica envolve a fusão de múltiplos domínios conceituais, resultando em construções semânticas dinâmicas e integradas. Assim, a análise das metáforas não apenas amplia a compreensão dos processos cognitivos, mas também evidencia a interdependência entre experiência sensorial, estrutura conceitual e expressão linguística na construção do significado.

As metáforas vão além de artifícios linguísticos: elas organizam a forma como pensamos. De acordo com a Teoria da Metáfora Conceitual, de Lakoff e Johnson

(2002), as metáforas estruturam a cognição ao transferir elementos de um domínio (domínio de origem) para outro (domínio-alvo).

Given systematic relationships between literal and metaphoric uses of the same words, Lakoff (1993) has suggested that metaphors reflect the output of a cognitive process by which we understand a target domain by exploiting cognitive models from an analogically related source domain. In conceptual metaphor theory, clusters of related expressions (e.g., fuming, boiling, blowing one's top) are the manifestation of underlying conceptual metaphors (e.g., anger is fluid in a heated container). Lakoff has further argued that 'the system of conventional conceptual metaphor is mostly unconscious, automatic, and is used with no noticeable effort, just like our linguistic system and the rest of our conceptual system' (pp. 227–228).²⁷ (COULSON; VAN PETTEN, 2007, p. 107)

Por exemplo, o sentimento de culpa pode ser entendido pelo domínio de “peso” (ao usarmos expressões como “consciência pesada” ou “cabeça carregada”). Esse tipo de mapeamento mental permite uma compreensão intuitiva de conceitos abstratos por meio de domínios físicos mais tangíveis. Assim, metáforas conceituais são processos mentais automáticos que dão forma a ideias complexas e, segundo os autores, são fundamentais para entender como o cérebro realiza essa integração de informações.

Lakoff (1987) discute a visão clássica sobre a metáfora: instituto da linguagem poética e retórica, portanto, separada do uso rotineiro, cotidiano da linguagem. De acordo com essa visão clássica, as metáforas são expressões de linguagem que apenas substituem palavras literais por outras, com o intuito de criar efeitos estéticos. Lakoff (1987) argumenta que metáforas não são identificadas apenas pela linguagem, mas, principalmente, pelo pensamento. As metáforas, portanto, estruturam a nossa maneira de compreender o mundo, e se fazem perceptíveis nas concepções de tempo, de emoções, de causalidade e em diversas outras abstrações.

In short, the locus of metaphor is not in language at all, but in the way we conceptualize one mental domain in terms of another. The general theory of metaphor is given by characterizing such cross-domain mappings. And in the process, everyday abstract concepts

²⁷ “Dadas as relações sistemáticas entre usos literais e metafóricos das mesmas palavras, Lakoff (1993) sugeriu que as metáforas refletem o resultado de um processo cognitivo pelo qual entendemos um domínio alvo, explorando modelos cognitivos de um domínio fonte analogicamente relacionado. Na teoria da metáfora conceitual, grupos de expressões relacionadas (por exemplo, fumar, ferver, explodir) são a manifestação de metáforas conceituais subjacentes (por exemplo, a raiva é fluida em um recipiente aquecido). Lakoff argumentou ainda que ‘o sistema de metáfora conceitual convencional é maioritariamente inconsciente, automático e é usado sem nenhum esforço perceptível, tal como o nosso sistema linguístico e o resto do nosso sistema conceitual’ (p. 227-228)”. (tradução nossa)

like time, states, change, causation, and purpose also turn out to be metaphorical.²⁸ (LAKOFF, 1987, p. 267)

Assim, Lakoff (1987) apresenta a ideia de um sistema de metáforas próprio ao pensamento rotineiro, introduzido inicialmente por Michael Reddy.

Em seu trabalho *The Conduit Metaphor*, Reddy (1979, *apud* LAKOFF, 1987) postula que a metáfora não é exclusiva da linguagem poética, mas está incorporada na maneira como pensamos e nos comunicamos diariamente. Um exemplo é a concepção metafórica da comunicação como condutora. Expressões como “colocar uma ideia na cabeça de alguém” sugerem que se comunicar é como transferir um objeto físico de uma pessoa para outra e, por isso, desafiam a ideia de que apenas a linguagem poética é metafórica. “The LOVE IS A JOURNEY metaphor and Reddy’s Conduit Metaphor were the two examples that first convinced me that metaphor was not a figure of speech, but a mode of thought, defined by a systematic mapping from a source to a target domain” (LAKOFF, 1987, p. 268).²⁹

Para ilustrar os estudos contemporâneos sobre a metáfora, Lakoff (1987, p. 269) discute exemplos de metáforas conceituais que concebem o amor como uma jornada (*love as a journey*): “nossa relação está em um beco sem saída” (*our relationship has hit a dead-end street*) e “chegamos a uma encruzilhada” (*we’re at a crossroads*). Essas expressões mostram que o domínio da jornada é mapeado sobre o domínio do amor, permitindo inferências sobre o progresso, os obstáculos e a direção de uma relação interpessoal humana.

Love is a journey é, para além de uma metáfora em si, uma representação modelo de metáforas para se compreender quais são e o que significam os campos de origem e os de destino semânticos em uma expressão metafórica.

To make it easier to remember what mappings there are in the conceptual system, Johnson and I (Lakoff and Johnson, 1980) adopted a strategy for naming such mappings, using mnemonics which suggest the mapping. Mnemonic names typically (though not always) have the form: TARGET-DOMAIN IS SOURCE-DOMAIN, or alternatively, TARGET-DOMAIN AS SOURCE-

²⁸ “Em síntese, o âmago da metáfora não está na linguagem, mas na maneira como conceituamos um domínio mental em termos de outro. A teoria geral da metáfora é dada pela caracterização de tais mapeamentos entre domínios. E nesse processo, conceitos abstratos do cotidiano, como tempo, estados, mudança, causalidade e propósito também acabam sendo metafórico”. (tradução nossa)

²⁹ “A metáfora LOVE IS A JOURNEY e a Metáfora Conduit de Reddy foram os dois exemplos que primeiro me convenceram de que a metáfora não era uma figura de linguagem, mas um modo de pensamento, definido por um mapeamento sistemático de uma fonte para um domínio alvo”. (tradução nossa)

DOMAIN. In this case, the name of the mapping is LOVE IS A JOURNEY.³⁰ (LAKOFF, 1987, p. 271)

Dessa forma, Lakoff (1987, p. 270) identifica cinco tipos principais de evidência que sustentam os estudos contemporâneos sobre a metáfora: a polissemia – significados múltiplos de uma palavra podem estar conectados por metáforas; padrões de inferência – metáforas permitem que inferências de um domínio sejam aplicadas a outro; linguagem metafórica nova – novas expressões linguísticas metafóricas surgem em contextos comuns; mudança semântica – a evolução do significado de palavras frequentemente reflete metáforas conceituais; experimentos psicolinguísticos – estudos experimentais que mostram a realidade cognitiva das metáforas.

Conclui-se que as metáforas estruturam o pensamento, associando os domínios de origem (concretos) aos domínios-alvo (abstratos) de forma assimétrica. Ou seja, o domínio de origem projeta inferências e estrutura sobre o domínio-alvo, e não o contrário. Tem-se o Princípio de Invariância: a estrutura do domínio de origem é transferida de forma consistente para o domínio-alvo, respeitando as características inerentes desse alvo. Essas metáforas não são arbitrárias, mas estão fundamentadas na experiência corporal e na percepção cotidiana.

One should instead think of the Invariance Principle in terms of constraints on fixed correspondences: if one looks at the existing correspondences, one will see that the Invariance Principle holds: source domain interiors correspond to target domain interiors; source domain exteriors correspond to target domain exteriors, etc. As a consequence it will turn out that the image-schematic structure of the target domain cannot be violated: One cannot find cases where a source domain interior is mapped onto a target domain exterior, or where a source domain exterior is mapped onto a target domain path. This simply does not happen.³¹ (LAKOFF, 1987, p. 279)

³⁰ “Para tornar mais fácil lembrar quais mapeamentos existem no sistema conceitual, Johnson e eu (Lakoff e Johnson, 1980) adotamos uma estratégia para nomear tais mapeamentos, usando mnemônicos que sugerem o mapeamento. Nomes mnemônicos normalmente (embora não sempre) têm a forma: DOMÍNIO-ALVO É DOMÍNIO-FONTE ou, alternativamente, DOMÍNIO-ALVO COMO DOMÍNIO-ORIGEM. Neste caso, o nome do mapeamento é O AMOR É UMA JORNADA”. (tradução nossa)

³¹ “Deveríamos, em vez disso, pensar no Princípio da Invariância em termos de restrições sobre correspondências fixas: se olharmos para as correspondências existentes, veremos que o Princípio da Invariância é válido: os interiores do domínio de origem correspondem ao domínio de destino interiores; exteriores do domínio de origem correspondem aos exteriores do domínio de destino etc. Como consequência, descobrir-se-á que a estrutura esquemática da imagem do domínio-alvo não pode ser violado: não é possível encontrar casos em que o interior de um domínio de origem seja mapeado em um domínio de destino exterior, ou onde um exterior de domínio de origem é mapeado em um caminho do domínio de destino. Isso simplesmente não acontece”. (tradução nossa)

Lakoff (1987) examina o papel das metáforas poéticas, afirmando que, embora sejam mais complexas, elas são extensões do sistema convencional de metáforas. Ele usa poemas de Dante (*apud* LAKOFF, 1987) e Robert Frost (*apud* LAKOFF, 1987) como exemplos de como metáforas literárias evocam domínios comuns de modo profundo.

In the middle of life's road
I found myself in a dark wood. (DANTE, Divine Comedy)

Two roads diverged in a wood, and I –
I took the one less traveled by, And that has made all the difference.
(Robert Frost)

All of this uses nothing but the system of conventional metaphor, ordinary knowledge structure evoked by the conventional meaning of the sentence, and metaphorical inferences based on that knowledge structure.³² (LAKOFF, 2007, p. 303)

O que diferencia essas metáforas poéticas é a capacidade de sobrepor múltiplas metáforas convencionais, criando um nível de significação mais rico e emocional.

É de Fauconnier e Turner (1998, *apud* COULSON; VAN PETTEN, 2007) a Teoria da Mesclagem Conceitual (*Blending Theory*), a qual explica como nosso sistema cognitivo processa e entende metáforas. O cérebro tem um espaço misto que combina elementos de múltiplos domínios, formando um conceito novo e integrado. Os autores introduzem a ideia de mapeamentos literais (*literal mappings*) como um ponto intermediário no processo cognitivo entre a linguagem literal e a metáfora completa. Um mapeamento literal traz algum grau de abstração, mas requer menos mesclagem conceitual, sendo cognitivamente menos exigente que uma metáfora complexa.

Our prediction is that comprehension of these literal mappings, like the comprehension of metaphors, will mandate an evaluation of the correspondence between two cognitive models and the selection and alignment of some shared attributes and relations.

Literal: The secret ingredient in her stew is cayenne.
Literal mapping: The chef apparently uses salt instead of cayenne.

³² “No meio da estrada da vida / Eu me encontrei em uma floresta escura.

Duas estradas divergiam em uma floresta, e eu / – Eu escolhi a menos percorrida, / E isso tem feito toda a diferença.

Tudo isto utiliza apenas o sistema de metáfora convencional, a estrutura de conhecimento comum evocada pelo significado convencional da frase e inferências metafóricas baseadas nessa estrutura de conhecimento”. (tradução nossa)

Metaphor: My crazy uncle says jokes are conversation's cayenne.

Literal: He knew he'd have to work all night, so the last thing he needed was a headache.

Literal mapping: The doctor diagnosed his tumor as a headache.

Metaphor: The actor says interviews are always a headache.³³

(COULSON; VAN PETTEN, 2007, p. 107)

Coulson e Van Petten (2007) concluem que metáforas complexas representam um desafio para o sistema de compreensão, exigindo do cérebro mais que a simples recuperação de significados literais. Ele precisa se engajar em operações de unificação de informações distintas e em processos de inferência para formar uma interpretação coesa.

Destarte, Coulson e Van Petten (2007) postulam que o processamento de metáforas requer uma integração conceitual mais profunda e exige mais esforço cognitivo do que a compreensão de linguagem literal. A capacidade do homem em interpretar metáforas está profundamente ligada à nossa habilidade de manipular e integrar conceitos complexos no nível cerebral.

A metáfora é baseada em esquemas de imagem e não pode ser reduzida a processos algorítmicos. Por esse motivo Lakoff (1987) sugere que a teoria da metáfora oferece uma perspectiva fundamental para entender a natureza da cognição humana, pois implica que grande parte do pensamento abstrato é inerentemente metafórico.

Lakoff (1987) assume que a teoria contemporânea da metáfora revela como o pensamento e a linguagem são indissociavelmente metafóricos. O linguista argumenta que o sistema metafórico do dia a dia é vital para a compreensão não só de metáforas literárias, mas de uma ampla gama de processos cognitivos. A metáfora, portanto, é essencial para o entendimento da experiência humana e para a formação de conceitos

³³ “Nossa previsão é que a compreensão desses mapeamentos literais, como a compreensão de metáforas, exigirá uma avaliação de a correspondência entre dois modelos cognitivos e a seleção e alinhamento de alguns atributos e relações compartilhadas.

Literal: O ingrediente secreto do ensopado dela é a pimenta caiena.

Mapeamento literal: O chefe aparentemente usa sal em vez de pimenta caiena.

Metáfora: Meu tio maluco diz que piadas são a pimenta caiena da conversa.

Literal: Ele sabia que teria que trabalhar a noite toda, então a última coisa que precisava era de dor de cabeça.

Mapeamento literal: O médico diagnosticou seu tumor como uma dor de cabeça.

Metáfora: O ator diz que entrevistas são sempre uma dor de cabeça”. (tradução nossa)

complexos na mente.

As metáforas não são apenas adornos linguísticos, elas moldam e estruturam nosso entendimento do mundo.

3.3 Apreensão temporal a partir de metáforas

Waliński (2014) aborda a experiência do tempo como um mistério investigado desde os filósofos pré-socráticos, como Heráclito e Parmênides, até os pensadores contemporâneos. Sua análise começa pelo destaque à famosa discussão de Santo Agostinho, que conclui que o passado e o futuro só existem na memória e na antecipação. Waliński (2014) também explora a distinção feita por Newton entre o tempo absoluto e o tempo subjetivo, e a percepção de Kant, que considerava o tempo como uma intuição sensível interna. Em suma, Waliński (2014) inicia sua obra com o foco na psicologia da percepção do tempo.

There is abundance of research on the psychology of time because time is one of the most compelling and universal cognitive dimensions of experience. Time is important not merely to psychologists, but throughout all of science and human life.³⁴ (WALIŃSKI, 2014, p. 23.)

De início, Waliński (2014) destaca a dificuldade de estudar a percepção temporal devido à sua natureza intangível, e ressalta que não há estímulos de tempo diretamente perceptíveis no mundo externo, o que percebemos são eventos no tempo, e não o tempo em si. Sua discussão inclui teorias como a do relógio interno, que propõe a existência de um marca-passo neural que mede a duração dos eventos, e modelos atencionais, que sugerem que a percepção do tempo depende da quantidade de atenção que dedicamos às tarefas.

“There is no such thing as the perception of time, but only the perception of events and locomotions” (Gibson, 1975, p. 295). Lakoff and Johnson (1999, p. 138) used this point of view to define time as a metonymical phenomenon relating to recurrence of events (see also Kosecki, 2005; 2007; Peirsman & Geeraerts, 2006; cf. Croft, 2006).³⁵ (WALIŃSKI, 2014, p. 23.)

³⁴ “Há abundância de pesquisas sobre a psicologia do tempo porque o tempo é uma das dimensões cognitivas mais atraentes e universais da experiência. O tempo é importante não apenas para os psicólogos, mas para toda a ciência e para a vida humana”. (tradução nossa)

³⁵ “Não existe percepção do tempo, mas apenas percepção de eventos e locomoções” (Gibson, 1975, p. 295). Lakoff e Johnson (1999, p. 138) utilizaram esse ponto de vista para definir o tempo como um

O homem percebe o tempo não como um estímulo sensorial direto, mas a partir de eventos que ocorrem nele. Embora a experiência de tempo seja frequentemente linear, estudos sugerem que a consciência do tempo pode se manifestar de maneiras que não dependem necessariamente de eventos externos. Modelos de percepção temporal, como o relógio interno e os processos oscilatórios neurais, são discutidos como hipóteses para explicar como processamos a duração e a passagem do tempo.

A ideia de que experimentamos o tempo como um fluxo contínuo, mas também como momentos presentes, é examinada. Waliński (2014) discute a janela do presente, uma unidade de experiência temporal que funciona como um bloco de construção da nossa percepção de tempo. Essas janelas permitem que percebamos eventos sucessivos e criemos a noção de um presente psicológico, no qual a duração de eventos é integrada na nossa consciência do agora. A percepção do tempo pode ser, então, comprimida, prolongada ou acelerada a depender de fatores psicológicos e situacionais. Sob estresse ou engajamento intenso, por exemplo, o tempo pode parecer passar mais lentamente ou rapidamente. Fenômenos como a aceleração subjetiva do tempo, na qual pessoas relatam sentir o tempo passar mais rápido à medida que envelhecem, são explicados por teorias como a diminuição da atenção ou a falta de eventos memoráveis ao longo do tempo.

The impact of cognitive load on duration judgments seems to explain why “time flies” when we are engaged in a task at hand (Block, Hancock & Zakay, 2010). However, the present state of research leaves us unsure whether there is one central mechanism or several discrete non-dedicated mechanisms involved in the perception of temporal intervals ranging from seconds to years, and the full lifetime.³⁶ (WALIŃSKI, 2014, p. 25.)

Essas distorções temporais são influenciadas pelo nível de atenção e pelo contexto emocional da experiência.

Nesse sentido, Waliński (2014) explora como a língua estrutura e representa o tempo, especialmente no uso de tempos verbais, advérbios e outros indicadores

fenômeno metonímico relacionado com a recorrência de eventos (ver também Kosecki, 2005; 2007; Peirsman & Geeraerts, 2006; cf. Croft, 2006)”. (tradução nossa)

³⁶ “O impacto da carga cognitiva nos julgamentos de duração parece explicar por que ‘o tempo voa’ quando estamos envolvidos em uma tarefa em mãos (Block, Hancock & Zakay, 2010). No entanto, o estado atual da investigação deixa-nos inseguros se existe um mecanismo central ou vários mecanismos discretos não dedicados envolvidos na percepção de intervalos temporais que vão de segundos aos anos e a vida inteira”. (tradução nossa)

temporais. Diferenças culturais e linguísticas na representação do tempo, como o mandarim, não têm a indicação de tempo nos verbos, enquanto o inglês possui um sistema de tempos que divide eventos entre presente, passado e futuro. Apesar da complexidade do conceito, as línguas possuem estratégias variadas para representar o tempo em suas estruturas.

Waliński (2014) argumenta que o tempo, em nível linguístico, é tanto uma experiência biológica quanto uma construção cultural. A linguagem permite estruturar, representar e conceituar o tempo, especialmente através de marcadores temporais como os tempos verbais e advérbios. O tempo processual (tempo como o meio através do qual pensamos) e tempo concebido (tempo como o objeto de pensamento).

Language and time are related in cognition in many reciprocal ways. Language has been developed in time, and linguistic communication takes place in time. Language also serves as a principal means for understanding time, i.e. its structuring, representing, and conceptualizing (e.g. Allwood, 2002; Evans, 2003; Kosecki, 2008; Jaszczolt 2009, 2012; Lewandowska-Tomaszczyk, 2014).³⁷ (WALIŃSKI, 2014, p. 31.)

Nessa linha, Waliński (2014) investiga as diferentes maneiras pelas quais o tempo é conceitualizado na cognição e na linguagem, focando-se nas metáforas e esquemas conceituais usados para descrever o tempo em termos espaciais. Por ser o tempo um fenômeno difícil de se perceber diretamente, diferente de outros conceitos que podemos acessar por meio dos sentidos, é geralmente concebido de forma indireta, por conceitos derivados de outros domínios, como o espaço. No campo da linguística, o tempo é frequentemente descrito em termos de metáforas espaciais.

Entende-se que há a apreensão indireta do tempo, e nossa experiência do tempo é moldada tanto por fatores fisiológicos e neurológicos quanto por concepções psicológicas e linguísticas. Essa diferença entre percepção direta do tempo e sua construção conceitual é central: o tempo, por sua natureza fugidia, é frequentemente entendido por meio de representações metafóricas que tornam possível sua conceituação.

³⁷ “A linguagem e o tempo estão relacionados na cognição de muitas maneiras recíprocas. Linguagem foi desenvolvido no tempo, e a comunicação linguística ocorre no tempo. A linguagem também serve como principal meio para compreender o tempo, ou seja, sua estruturar, representar e conceituar (por exemplo, Allwood, 2002; Evans, 2003; Kosecki, 2008; Jaszczolt 2009, 2012; Lewandowska-Tomaszczyk, 2014)”. (tradução nossa)

Estudos cognitivos iniciais sobre a espacialização do tempo, como os de Jean Piaget (1946, 1948, 1960 *apud* WALIŃSKI, 2014), mostram que, nas fases iniciais do desenvolvimento cognitivo, o tempo e o espaço formam uma unidade inseparável, e só se separam em conceitos distintos à medida que crescemos. A hipótese da aquisição metafórica do tempo, sugerida por Herbert Clark (1973 *apud* WALIŃSKI, 2014), que propõe que os humanos aprendem a conceber o tempo por meio de metáforas espaciais.

Jean Piaget, who examined time (Piaget, 1946/1969), space (Piaget & Inhelder, 1948/1956), motion and speed (Piaget, 1946/1970), and geometry (Piaget, Inhelder & Szeminska, 1948/1960) in the child's mind, arrived at the conclusion that at early stages of cognitive development they form an inseparable entity and emerge as separate concepts of space, time, motion, and velocity as we grow up. (...) In 1973 Herbert Clark presented a study in cognitive developmental psychology reporting a series of observations that children produce spatial terms earlier than their temporal counterparts. Following these observations, Clark argues that time is learned by analogy to the cognitively prior perceptual model of physical space.³⁸ (WALIŃSKI, 2014, p. 41)

Embasado na teoria das metáforas conceituais de Lakoff e Johnson (1980 *apud* WALIŃSKI, 2014), na qual as metáforas são fundamentais para a compreensão de conceitos abstratos, Waliński (2014) aponta para o tempo frequentemente tratado como um espaço, com expressões que o apresentam como um objeto ou caminho que pode ser percorrido, gasto ou manipulado: “perder tempo”, “o futuro está à frente”, “março está chegando”. A metáfora de movimento no tempo é especialmente proeminente, com dois modelos principais: o tempo em movimento (o tempo se move em direção ao observador) e o ego em movimento (o observador se move no tempo).

Além das metáforas conceituais, Waliński (2014) aborda a teoria da mistura conceitual de Fauconnier e Turner (2002 *apud* WALIŃSKI, 2014), que explora como conceitos de diferentes domínios são combinados para formar novos significados. Essa teoria amplia a compreensão das metáforas temporais, mostrando que múltiplos

³⁸ “Jean Piaget, que examinou o tempo (Piaget, 1946/1969), o espaço (Piaget & Inhelder, 1948/1956), o movimento e a velocidade (Piaget, 1946/1970) e a geometria (Piaget, Inhelder & Szeminska, 1948/1960) em mente da criança, chegou à conclusão de que nos estágios iniciais do desenvolvimento cognitivo eles formam uma entidade inseparável e emergem como conceitos separados de espaço, tempo, movimento e velocidade à medida que crescemos. (...) Em 1973, Herbert Clark apresentou um estudo em psicologia do desenvolvimento cognitivo relatando uma série de observações de que as crianças produzem termos espaciais mais cedo do que os seus homólogos temporais. Seguindo essas observações, Clark argumenta que o tempo é aprendido por analogia com o modelo perceptual cognitivamente anterior do espaço físico”. (tradução nossa)

esquemas conceituais podem ser combinados para representar o tempo. Em vez de pensar o tempo puramente em termos de mapeamentos metafóricos, essa mistura conceitual permite a fusão de diferentes espaços conceituais para gerar novos significados. Essa abordagem é especialmente relevante quando tentamos entender conceitos abstratos como o tempo, que não podem ser captados completamente por um único mapeamento metafórico.

Although different mental spaces can contain disparate information about the same elements, each individual space contains a representation that is logically coherent. For example, the sentence “When I was young I was fat and lacking confidence” (found in the BNC) prompts the reader to construct two mental spaces, one for the time when the sentence is uttered, and one for the past time when the speaker was fat and lacking confidence. Partitioning the information into two mental spaces allows the reader to understand that the speaker was fat and lacking confidence as a child, but that it no longer has to be the case when the sentence is uttered. When the elements and relations of a mental space become conceptualized as a consistent package, the mental space is framed and we call that organization a frame (Fauconnier & Turner, 2002, p. 102; Fauconnier, 2007; cf. Fillmore, 1976, 1982/2007).³⁹ (WALIŃSKI, 2014, p. 57.)

Dessa forma, Waliński (2014) discute como o tempo é refletido em conceitos lexicais, apontando que a palavra tempo é polissêmica e pode ter diferentes significados em diferentes contextos, como duração e sucessão. A análise desses conceitos sugere que o tempo é segmentado cognitivamente em várias dimensões sensoriais e conceituais. Essas metáforas não seriam apenas maneiras de falar sobre o tempo, mas recursos que refletem como as pessoas compreendem e processam o tempo em tempo real.

Outros dois modelos opostos são também apresentados por Waliński (2014): a teoria da objetificação de Szwedek (2009 *apud* WALIŃSKI, 2014), que propõe que o tempo é reduzido a entidades materiais tangíveis, e a visão da transitoriedade temporal de Galton (2011 *apud* WALIŃSKI, 2014), que enfatiza o tempo como um

³⁹ “Embora diferentes espaços mentais possam conter informações díspares sobre o mesmos elementos, cada espaço individual contém uma representação que é logicamente coerente. Por exemplo, a frase ‘Quando eu era jovem, era gordo e carente confiança’ (encontrada no BNC) leva o leitor a construir dois espaços, um para o momento em que a frase é pronunciada e outro para o tempo passado quando o orador era gordo e sem confiança. Particionando as informações em dois espaços mentais permite ao leitor entender que o locutor era gordo e sem confiança quando criança, mas que não precisa mais ser o caso quando o sentença é proferida. Quando os elementos e as relações de um espaço mental se tornam conceituado como um pacote consistente, o espaço mental é enquadrado e chamamos essa organização é uma moldura (Fauconnier & Turner, 2002, p. 102; Fauconnier, 2007; cf. Fillmore, 1976, 1982/2007)”. (tradução nossa)

processo dinâmico imaterial que só pode ser captado indiretamente através de mudanças observáveis. Essas visões refletem diferentes modos de como o tempo é metaforizado e percebido.

Waliński (2014) ressalta que, embora existam padrões universais na forma como o tempo é conceitualizado, como a percepção do tempo como um vetor unidirecional, há variações significativas entre culturas sobre a ocorrência desse caminho único. Por exemplo, os diferentes eixos espaciais para descrever o fluxo temporal, como frente/trás ou cima/baixo. As metáforas espaciais não são apenas convenções linguísticas, mas refletem processos cognitivos reais, como observado em experimentos sobre a desambiguação de declarações temporais.

Quanto ao espaço, Waliński (2014) afirma que as representações cognitivas do espaço são vistas como derivadas de múltiplas fontes de informação sensorial e de outros processos mentais: o espaço do corpo, o espaço ao redor do corpo e o espaço de movimento. Cada um desses tipos de espaço é construído mentalmente em função das necessidades específicas de interação perceptual-motora e das atividades envolvidas.

Another space with significance for human activity is the space around the body, which can be defined in general terms as the space that can be seen and reached from the current position. This space is organized in three dimensions, defined by the three axes of the body: up/down, front/back, and left/right, which was already distinguished by Aristotle in *Physics* (350BC/1995b). In this space the up/down and front/back axes seem to be associated with a greater perceptual and functional salience in our conceptions of the spatial world than the left/right axis, because they are correlated respectively with the asymmetric axis of the world set by gravity, and the asymmetric axis of the human body (Tversky, 2003).⁴⁰ (WALIŃSKI, 2014, p. 85.)

Nota-se que as representações mentais do espaço não seguem a geometria euclidiana, mas são baseadas em relações mais gerais, simplificadas para facilitar a cognição e a comunicação. A esquematização envolve simplificar e abstrair as relações espaciais

⁴⁰ “Outro espaço significativo para a atividade humana é o espaço ao redor do corpo, que pode ser definido em termos gerais como o espaço que pode ser visto e alcançado a partir da posição atual. Esse espaço está organizado em três dimensões, definidas pelos três eixos do corpo: cima/baixo, frente/trás e esquerda/direita, o que já foi distinguido por Aristóteles em *Física* (350aC/1995). Nesse espaço os eixos acima/abaixo e frente/trás parecem estar associados a uma maior saliência perceptiva e funcional nas nossas concepções do mundo espacial do que o eixo esquerda/direita, porque estão correlacionados respectivamente com o eixo assimétrico do conjunto de mundo pela gravidade e pelo eixo assimétrico do corpo humano (Tversky, 2003)”. (tradução nossa)

complexas para criar representações mais gerenciáveis. Ao descrever direções, por exemplo, as pessoas tendem a usar termos simples e relações gerais, em vez de medidas geométricas precisas. A esquematização facilita a carga de memória e o processamento de informações, embora também possa introduzir distorções e erros nas descrições espaciais.

Na esfera linguística, a codificação em linguagem da distância espacial pode ser feita de forma explícita, usando unidades de medida, ou de forma implícita, por meio de adverbiais espaciais e contextos situacionais. Palavras como *perto* e *longe* são usadas para expressar distâncias relativas de maneira flexível, dependendo do contexto e da escala dos objetos envolvidos. Essa codificação linguística permite que a linguagem expresse relações espaciais de forma que não depende de propriedades métricas precisas, mas de uma compreensão mais topológica do espaço. Nesse sentido, o tempo é visto como um organizador das estruturas espaciais, permitindo que as pessoas compreendam relações complexas entre diferentes locais e eventos.

The relationship between mental representations of space and time can be viewed in several different manners. The empiricist philosophers assumed that all knowledge originates from sensory experience, thus the nature of all knowledge is affected by sensory access to reality. From this perspective, the perception of space is by definition inextricably connected with the perception of time, since it is difficult to think about either without thinking about the other. Space and time serve as our two basic locational frameworks by means of which we situate objects and events.⁴¹ (WALIŃSKI, 2014, p. 101.)

Waliński (2014) explora como diferentes culturas e línguas representam o tempo em termos espaciais e como esses modelos mentais são influenciados por referências espaciais conhecidas. Por isso, notam-se dificuldades em comparar espaço e tempo devido às diferentes modalidades sensoriais envolvidas. A percepção do espaço está mais claramente associada à modalidade visual, enquanto o tempo é percebido de maneira multimodal.

Para Waliński (2014), a experiência espacial não é essencialmente dependente

⁴¹ “A relação entre representações mentais de espaço e tempo pode ser vista de diversas maneiras diferentes. Os filósofos empiristas presumiram que todo conhecimento se origina da experiência sensorial, portanto a natureza de todo conhecimento é afetada pelo acesso sensorial à realidade. Nessa perspectiva, a percepção do espaço está, por definição, inextricavelmente ligada à percepção do tempo, uma vez que é difícil pensar em qualquer um sem pensar no outro. O espaço e o tempo servem como nossas duas estruturas localizacionais básicas por meio das quais situamos objetos e eventos”. (tradução nossa)

da visão, sendo multimodal. Além disso, o tempo é geralmente entendido como uma linha unidimensional que flui para frente ou para trás, diferentemente do espaço, que pode ser considerado em várias dimensões. “As put simply by Lakoff (1993, p. 218), ‘...we have detectors for motion and detectors for objects/locations. We do not have detectors for time’” (Waliński, 2014, p. 102).⁴²

Essa relatividade psicológica do espaço e do tempo também é ilustrada por fenômenos como os efeitos *tau* e *kappa*. O efeito *tau* mostra que julgamentos de distância espacial dependem da duração temporal dos estímulos, enquanto o efeito *kappa* demonstra que julgamentos de duração temporal dependem da distância espacial. Esses efeitos refletem a interdependência cognitiva entre espaço e tempo e foram observados em diferentes modalidades, sugerindo que essa relação é parte integral da nossa percepção sensorial e cognitiva.

(...) labeled *tau effect* (Helson, 1930; Helson & King, 1931), demonstrates the dependence of judgments of spatial distance on temporal duration: shorter temporal intervals are associated with shorter spatial distance judgments, and vice versa. The reverse phenomenon, i.e. *kappa effect* (Cohen, Hansel & Sylvester, 1953; Price-Williams, 1954), demonstrates the dependence of judgments of temporal duration on spatial distance. In the *kappa effect* shorter spatial distances are coupled with shorter temporal interval judgments, and vice versa.⁴³ (WALIŃSKI, 2014, p. 108.)

Essas visões assimétricas propõem que as representações mentais do tempo são construídas com base nas representações espaciais, mas o contrário não ocorre. Essa visão é fundamentada pela metáfora conceitual que sugere que frequentemente usamos conceitos espaciais para estruturar e entender o tempo, como exemplificado por expressões que referem tempo em termos de espaço.

Waliński (2014) discute a interdependência de espaço e tempo em eventos e objetos. Explora como movimentos e eventos são organizados dentro de um esquema conceitual que combina espaço e tempo, como exemplificado pelo uso de metonímias

⁴² “Como afirma Lakoff (1993, p. 218), “...temos detectores de movimento e detectores de objetos/locais. Não temos detectores para o tempo’”. (tradução nossa)

⁴³ (...) “chamado de *efeito tau* (Helson, 1930; Helson & King, 1931), demonstra a dependência dos julgamentos de distância espacial na duração temporal: intervalos temporais mais curtos estão associados a julgamentos de distância espacial mais curtos, e vice-versa. O fenômeno inverso, ou seja, *efeito kappa* (Cohen, Hansel & Sylvester, 1953; Price-Williams, 1954), demonstra a dependência dos julgamentos da duração temporal da distância espacial. No *efeito kappa*, distâncias espaciais mais curtas são acopladas a julgamentos de intervalos temporais mais curtos e vice-versa. (WALIŃSKI, 2014, p. 108.)

que relacionam diretamente espaço e tempo em expressões linguísticas e na cognição de eventos de movimento. Essa perspectiva reflete a natureza unificada e complementar do espaço e do tempo.

3.4 Construções metafóricas temporais e aspectuais e o corpo no espaço

Bertrán (2019) investiga a relação entre espaço e tempo nas línguas francesa e espanhola, focando em como essas línguas utilizam metáforas conceituais para representar o tempo a partir do domínio espacial. Esse fenômeno, conhecido como metáfora ESPAÇO > TEMPO, é um pilar da linguística cognitiva, explorado por autores como Lakoff e Johnson (1999), Clark (1973, *apud* Bertrán, 2019), Haspelmath (1997, *apud* Bertrán, 2019) e Radden (2011, *apud* Bertrán, 2019).

Bertrán (2019) realiza uma análise contrastiva entre as duas línguas românicas mais faladas globalmente (« les deux langues romanes les plus parlées du monde », p. 62), o francês e o espanhol, buscando não apenas descrever os padrões metafóricos compartilhados, mas também questionar as generalizações universalistas propostas por alguns teóricos, a partir de dados empíricos. Seu objetivo é catalogar e analisar os modelos metafóricos, contribuindo com dados que desafiam a visão reducionista e destacam tanto as semelhanças quanto as particularidades dessas línguas.

A premissa de Bertrán (2019) é a de que o tempo é uma dimensão essencial em todas as línguas, mesmo nas que carecem de tempos verbais formais, como algumas línguas sem flexão. Nessas línguas, o tempo é expresso por recursos lexicais – expressões como *antes*, *depois*, *novo*, *antigo*, por exemplo –, ou por recursos gramaticais, como partículas e preposições. O autor destaca a metáfora ESPAÇO > TEMPO como um mecanismo interlinguístico bastante produtivo, exemplificado por expressões como a francesa *sous deux minutes* (em menos de dois minutos) ou como a espanhola *en tres horas* (em três horas), nas quais termos originalmente locativos ganham sentidos temporais.

Assim, Bertrán (2019) distingue duas abordagens teóricas principais: a universalista e a relativista. A primeira, representada por Lakoff e Johnson, sugere que a metáfora ESPAÇO > TEMPO tem uma base psicológica natural, ligada a programas psicomotores, como, por exemplo, o movimento do corpo que se orienta para a frente em relação ao futuro. Essa visão, baseada em modelos como *moving*

time (tempo em movimento) e *moving ego* (ego em movimento), muitas vezes extrapola suas análises a partir do inglês, simplificando a diversidade linguística. A segunda abordagem, fundamentada em estudos empíricos das chamadas línguas exóticas (« langues "exotiques" »), como, por exemplo, o aimará e o mandarim, revelam modelos mais complexos e contradizem os universalismos especulativos, sugerindo que as metáforas temporais variam conforme a cultura e o sistema linguístico. « Face à une universalité présumée dérivant de conditionnements biologiques et psychomoteurs, les cultures locales seraient le principal catalyseur des particularités différentielles (Núñez *et al.* 1997; Núñez et Cornejo 2012 ; Bourdin 2014: 35) » (Bertrán, 2019, 64).⁴⁴

A análise de Bertrán (2019) está estruturada em sete modelos metafóricos que configuram uma geometria imaginária do tempo, e examina como cada um desses modelos se manifesta (ou não) em francês e em espanhol, contrastando-os com outras línguas quando pertinente. Esses sete modelos da geometria do tempo linguístico são:

a) Modelo *moving time* (tempo em movimento): o tempo é uma entidade dinâmica que se desloca linearmente em direção a um ego estático, posicionado como ponto de referência. Nessa concepção, o futuro está à frente e o passado atrás, refletindo uma orientação horizontal comum nas línguas ocidentais. É um dos modelos mais produtivos nas línguas românicas, amplamente documentado pela linguística cognitiva (Clark, 1973, *apud* Bertrán, 2019; Lakoff e Turner, 1989, *apud* Bertrán, 2019). São exemplos as expressões (cf. Bertrán, 2019, p. 65): *le printemps est arrivé / llegó la primavera* (a primavera chegou), *le temps s'envole / el tiempo vuela* (o tempo voa), *dans les jours à venir / en días venideros* (nos dias que virão).

Esse modelo permeia a gramática e o léxico, como nas expressões *passé* (passado, do latim *passare*, “passar”) e *avenir* (futuro, do latim *ad+venire*, “vir para”). Bertrán (2019, p. 64) ilustra o modelo com o *Le lac*, de Lamartine, que implora pela interrupção do fluxo temporal, e com a canção *La Porte des Lilas*, de Georges Brassens, que lamenta a passagem destrutiva do tempo.

Ô temps ! suspends ton vol, et vous, heures propices !
Suspendez votre cours :
Laissez-nous savourer les rapides délices

⁴⁴ “Diante de uma suposta universalidade decorrente do condicionamento biológico e psicomotor, as culturas locais seriam as principais catalisadoras das particularidades diferenciais”. (tradução nossa)

Des plus beaux de nos jours !⁴⁵

Pauvre amour, tiens bon la barre,
Le temps va passer par là,
Et le temps est un barbare
Dans le genre d'Attila.
Au cœur où son cheval passe
L'amour ne repousse pas,
Aux quatre coins de l'espace
Il fait le désert sous ses pas ⁴⁶

(Bertrán, 2019, p. 64)

A metáfora é dêítica, centrada no locutor, e reflete uma percepção compartilhada nas línguas românicas, com alta coincidência entre a língua francesa e a língua espanhola.

b) Modelo *moving ego* (ego em movimento, ou observador em movimento, ou tempo egocêntrico): o tempo é uma linha estática ao longo da qual o ego (ou observador) se desloca, mantendo a orientação futuro à frente e passado atrás. Esse modelo é comum em línguas como o inglês (*I'm going to eat*, vou comer), e o francês o explora de forma mais simétrica, com auxiliares de movimento: *je vais manger* (vou comer, futuro próximo) e *je viens de manger* (acabei de comer, passado recente). Em espanhol, *voy a comer*, para futuro, e *acabo de comer* (termino de comer), para o passado recente, pois *vengo de comer* perdeu seu sentido temporal medieval, voltando a ser espacial.

La périphrase anglaise de futur proche [*to go +V^{INF}*] est considérée comme une instanciation prototypique de cette archi-métaphore. Le français profite encore mieux de ce schéma, en opposant de façon symétrique *aller* comme auxiliaire de futur proche (*je vais manger*) et *venir* comme auxiliaire de passé récent (*je viens de manger*), alors que l'espagnol ne le fait que pour le futur (*voy a comer*), car *vengo de comer* a perdu le sens temporel qu'il avait au Moyen-Âge, pour redevenir purement spatial. ⁴⁷ (Bertrán, 2019, p. 65)

⁴⁵ "Ó hora! suspenda seu vôo, e você, horas auspiciosas! / Suspenda seu curso: / Saboreemos as delicias rápidas / Das mais belas dos nossos dias!" (tradução nossa)

⁴⁶ "Pobre amor, segure o leme, / O tempo vai passar, / E o tempo é um bárbaro / Como Átila. No coração por onde passa seu cavalo / O amor não volta a crescer, / Nos quatro cantos do espaço / Ele faz o deserto sob seus pés". (tradução nossa)

⁴⁷ "A perífrase inglesa do futuro próximo [*to go +V^{INF}*] é considerada uma instanciação prototípica desta arquimetáfora. O francês faz uso ainda melhor desse padrão, ao opor simetricamente *aller* como auxiliar do futuro próximo (vou comer) e *venir* como auxiliar do passado recente (acabei de comer), enquanto o espanhol só o faz para o futuro (*voy a comer*), porque *vengo de comer* perdeu o significado temporal que tinha na Idade Média, para se tornar novamente puramente espacial". (tradução nossa)

Os exemplos idiomáticos apresentados por Bertrán (2019, 66) incluem: *passer un bon moment / pasar un buen rato* (passar um bom momento), *devancer les événements / adelantarse a los acontecimientos* (antecipar os eventos), *ma montre est en avance / mi reloj adelanta* (meu relógio está adiantado).

Embora observam-se muitas expressões diretamente correspondentes entre o francês e o espanhol, variações também são percebidas: em espanhol, eventos passam (*¿qué pasó?*, o que aconteceu?), enquanto em francês chegam (*qu'est-il arrivé ?*, o que chegou?). Termos como *dorénavant* (francês, do latim *de hora in abante*, a partir desta hora) e *de aquí en adelante* (espanhol, daqui em diante) mostram origens espaciais que se tornaram opacas em francês. O modelo é igualmente dêitico e produtivo, mas a estrutura da língua espanhola carece da simetria passado/futuro da estrutura da língua francesa.

Parfois l'évolution phonétique a obscurci dans une langue la motivation encore visible dans l'autre, comme pour esp. *de aquí en adelante* (*d'ici en avant) ; *de ahora en adelante* (*de maintenant en avant), dont le caractère locatif est devenu imperceptible en français (« dorénavant » <anc. fr. *dores en avant* <lat. *de hora in abante* « à partir de cette heure ») [TFLi]. Il en est de même pour fr. *joindre les bouts*, devenu opaque par rapport à esp. *llegar a fin de mes* (« arriver à [la] fin du mois »).⁴⁸ (Bertrán, 2019, p. 66)

c) Modelo *sequential time* (tempo sequencial): diferente dos modelos dêiticos anteriores, esse modelo é relativo e não depende do momento da enunciação, mas da ordenação entre, pelo menos, dois eventos (anterioridade, simultaneidade ou posterioridade). Assim, é bidirecional e simétrico, podendo o evento preceder outro que, por sua vez, o segue.

Os exemplos ilustrativos de Bertrán (2019, p. 67) são: *le mois précédent / el mes anterior* (o mês anterior), *le printemps vient avant l'été / la primavera viene antes del verano* (a primavera vem antes do verão), *l'été vient après le printemps / el verano viene después de la primavera* (o verão vem depois da primavera).

Nota-se que esse modelo é menos centrado no ego e mais objetivo, funcionando como uma linha temporal independente do observador. O tempo sequencial é amplamente compartilhado entre o francês e o espanhol, com alta

⁴⁸ “Às vezes, a evolução fonética obscureceu em uma língua a motivação ainda visível na outra, como esp. *de aquí en adelante* (*daqui em diante); *de ahora en adelante* (*de agora em diante), cujo caráter locativo tornou-se imperceptível em francês (“daqui em diante” <anc. fr. *dores en avant* <lat. *de hora in abante* “a partir desta hora”) [TFLi]. É o mesmo para pe. *hacer face a las despesas*, tornar-se opaco em comparação com esp. *llegar a fin de mes* (“chegar no final do mês”). (tradução nossa)

correspondência lexical e estrutural, como em *payer d'avance* e *pagar por adelantado* (pagar adiantado).

d) Modelo *reversed time* (tempo revertido): observado em línguas como aimará, quíchua e mandarim, o tempo revertido inverte a orientação padrão: o passado está à frente (visível, conhecido), e o futuro, atrás (invisível, desconhecido). Isso desafia a universalidade proposta por Lakoff e Johnson, que liga o observador em movimento à experiência corporal de avançar enfrentando o futuro.

Em aimará, por exemplo, o passado é adiante porque já foi visto, enquanto o futuro, imprevisível, fica atrás. Em francês e em espanhol modernos, esse modelo não opera sincronamente, mas há vestígios etimológicos: em espanhol, *antes* (do latim *ante*, diante) e *después* (do latim *post*, atrás), originalmente refletindo passado à frente e futuro atrás; em francês, *avant* (do latim *ab+ante*, para diante) e *après* (do latim *ad+pressum*, perto de), com derivações como *antérieur* e *postérieur*.

En principe, et d'un point de vue strictement synchronique, le temps régressif ne fonctionne ni en espagnol ni en français. On peut cependant en trouver de nombreuses traces diachroniques au niveau étymologique lexical. En espagnol, l'adverbe temporel *antes* et la conjonction *antes de (que)* (« avant +N ») viennent du latin *ante*, qui signifiait littéralement « devant ». Symétriquement, l'adverbe temporel *después* et la locution *después de (que)* viennent du latin *post* (« derrière »). Il s'agissait bien de métaphores temporelles régressives, puisque le passé était devant et le futur derrière (à l'inverse du schéma *moving time*).⁴⁹ (Bertrán, 2019, p. 67)

Segundo Bertrán (2019), expressões como *mirar hacia atrás* (olhar para trás, lembrar o passado) ou *rétrograde* (retrógrado, do latim *retro+gradus*, passo para trás) sugerem o passado atrás, alinhando-se ao ego em movimento. Sincronicamente, esses termos funcionam como relativos (tempo sequencial), não como dêiticos regressivos, indicando que o modelo sobrevive apenas em traços históricos.

e) Modelo *temps en miroir* (tempo em espelho): chamado por Radden (2011, *apud* Bertrán, 2019) de *double-sided perspective* (perspectiva dupla), o tempo em espelho projeta um conceito espacial em duas direções temporais opostas, criando

⁴⁹ Em princípio, e de um ponto de vista estritamente sincrônico, o tempo regressivo não funciona em espanhol ou francês. No entanto, podemos encontrar numerosos traços diacrônicos no nível etimológico lexical. Em espanhol, o advérbio temporal *antes* e a conjunção *antes de (que)* (“antes +N”) vêm do latim *ante*, que significa literalmente “antes”. Simetricamente, o advérbio temporal *después* e a frase *después de (que)* vêm do latim *post* (“atrás”). Essas eram, de fato, metáforas temporais regressivas, uma vez que o passado estava à frente e o futuro atrás (ao contrário do diagrama do modelo tempo em movimento). (tradução nossa)

uma simetria metafórica. Bertrán (2019) critica os exemplos de Radden [*arrière-grand-père* (bisavô) e *arrière-petit-fils* (bisneto)] por falta de deiticidade e propõe casos mais claros:

- espanhol: *volverse loco* (tornar-se louco, futuro) e *volver a la cordura* (voltar à razão, passado), na qual *volver* (*revenir*) aponta para transformação (posterioridade) ou restauração (anterioridade);

- francês: *rendre fou* (fazer tornar-se louco, futuro) vs. *rendre la pareille* (devolver o igual, passado), com *rendre* (devolver) em dupla orientação;

- catalão: *vaig menjar* (eu comi, passado) e *vaig a menjar* (vou comer, futuro), um exemplo gramatical dêitico com *anar* (ir).

La transformation et la dévolution sont des changements d'état dont le domaine cible temporel se « déplace » en direction inverse par rapport à son domaine source. Le même verbe, *volver* (« revenir »), est tourné vers la postériorité dans *volverse viejo* (*revenir+se vieux: « vieillir »), *volverse loco* (*revenir+se fou : « devenir fou ») ; mais cette direction est inversée dans *volver a la infancia* (*revenir à l'enfance « retomber en enfance ») ou *volver a la cordura* (*revenir à la sagesse : « retrouver la raison »), dont la perspective est tournée vers l'antériorité. Il s'agit bien d'une double perspective, bien que très différente de celle du catalan, puisqu'elle n'est pas déictique. Un mécanisme très similaire a été signalé pour le chinois (Pamies et Wang 2020).⁵⁰ (Bertrán, 2019, p. 70)

O modelo é produtivo, mas não sistemático em francês e espanhol como no catalão. Em espanhol, *volver* também aparece em usos causativos (*volver loco*, fazer ficar louco), enquanto em francês *rendre l'âme* (entregar a alma, morrer) reflete um retorno a um estado anterior. A diferença, segundo Bertrán (2019), está na gramaticalização: o catalão sistematiza a metáfora, enquanto em francês e espanhol ela é mais lexical e variável.

f) Modelo *vertical time* (tempo vertical): esse modelo concebe o tempo como uma linha vertical estática, com eventos subindo ou descendo. Em quíchua, o passado está embaixo e o futuro em cima; em latim e em mandarim, o passado está em cima e

⁵⁰ “Transformação e devolução são mudanças de estado nas quais o domínio alvo temporal “se move” na direção oposta em relação ao seu domínio fonte. O mesmo verbo, *volver* (“retornar”), é voltado para posterioridade em *volverse viejo* (*retornar+se velho: “envelhecer”), *volverse loco* (*retornar+se fou: “enlouquecer”); mas essa direção é invertida em *volver a la infancia* (*retorno à infância “retorno à infância”) ou *volver a la cordura* (*retorno à sabedoria: “redescobrir a razão”), cuja perspectiva está voltada para a anterioridade. Na verdade, é uma perspectiva dupla, embora muito diferente da do catalão, uma vez que não é dêitica. Um mecanismo muito semelhante foi relatado para os chineses (Pamies e Wang 2020)”. (tradução nossa)

o futuro embaixo (ex.: latim *supra*, acima/antes). Em francês e em espanhol, Bertrán (2019, p. 73) apresenta vestígios herdados do latim:

- *remonter à 1892* (voltar a 1892, passado em cima), *Noël tombe un jeudi* (Natal cai na quinta-feira, futuro embaixo), *Haut Moyen Âge* (Alta Idade Média, passado em cima):

- *remontarse a 1712* (remontar a 1712), *os invitados están al caer* (os convidados estão para chegar), *Alta Edad Media* (Alta Idade Média).

Termos *caducar* (espanhol, do latim *caducus*, que cai) e *date de caducité* (francês, data de caducidade) sugerindo futuro embaixo, enquanto *descendant* (descendente) aplica a verticalidade à filiação. Contudo, o modelo não é sistemático nas línguas modernas, aparecendo em expressões fossilizadas ou etimologias, não como um sistema ativo.

g) Modelo *cyclic time* (tempo cíclico ou tempo circular): o tempo é como um círculo, no qual o passado se afasta, torna-se invisível e reaparece como futuro, refletindo ciclos naturais, a exemplo do dia e da noite. Em línguas como toba, quíchua e mandarim, isso é perceptível na estrutura da língua; em espanhol, aparece na perífrase aspectual *volver a + infinitivo*, que marca iteração como uma espécie de retorno.

Em espanhol, Bertrán (2019, p. 74) destaca *ha vuelto a presentarse* (voltou a se apresentar), *no volveré a cometer* (não voltarei a cometer), e outras perífrases espanholas, como *ponerse a* (começar), *estar + gerúndio* (estar fazendo) e *seguir + gerúndio* (continuar), que também usam verbos espaciais, sugerindo um ciclo metafórico: entrar, estar, seguir e voltar.

Em francês, Bertrán (2019, p. 75) indica que a iteração usa marcações lineares como *recommencer* (recomeçar), *re-*(refixar) ou *se remettre à* (voltar a); *recommencer à zéro* (recomeçar do zero), *ne plus tomber amoureux* (não se apaixonar de novo).

Bertrán (2019) afirma que é estrutural a diferença observada entre a língua francesa e a língua espanhola, pois, enquanto o francês opta por uma lógica linear, o espanhol gramaticaliza o ciclo no sistema verbal, o que evidencia uma distinção significativa entre essas línguas.

A partir da análise desses sete modelos da geometria do tempo linguístico, Bertrán (2019) conclui que o francês e o espanhol possuem uma diversidade de metáforas espaço-temporais que vai além dos modelos tempo em movimento e ego

em movimento, de Lakoff e Johnson (1999). O tempo circular é produtivo em espanhol, mas ausente em francês; o tempo em espelho opera lexicalmente em ambas; e os modelos vertical e revertido sobrevivem como vestígios etimológicos do latim.

A análise de Bertrán (2019) corrobora para a premissa de que as línguas compartilham muitos padrões, mas diferem em suas instanciações: por exemplo, o espanhol sistematiza o tempo em ciclo, enquanto o francês privilegia linearidade temporal. Essas contrastividades desafiam a visão universalista inicial do cognitivismo, e mostram que as metáforas temporais são moldadas tanto por fatores biológicos (percepção espacial) quanto por especificidades linguístico-culturais.

Quanto à conceituação cotidiana da temporalidade, Huelva Unternbäumen (2019) distingue a experiência fenomenológica da sucessão de eventos, chamada de proto-temporalidade, dos processos de conceituação cultural do tempo, a partir da análise de Ellen (2016, *apud* Huelva Unternbäumen, 2019), a qual identifica quatro modelos básicos usados por diferentes culturas: o geofísico – baseado em movimentos celestes, como o dia e a noite; o ambiental – ligado a ciclos naturais, como as estações e as colheitas); o social – fundado em eventos, como rituais ou festas; o corporal – derivado da propriocepção, como a respiração e o ciclo menstrual.

Esses modelos frequentemente se combinam, como na inter-relação entre o movimento do sol e as atividades agrícolas, criando uma percepção cíclica ou linear do tempo ($A > B > C$ ou $A > B > A$). A metáfora “O TEMPO É ESPAÇO” (*TIME IS SPACE*) é considerada quase universal, mas com variações culturais, como no aimará, na qual o passado está à frente (visível) e o futuro atrás (invisível), ou no mandarim, na qual *antes* é superior (shang) e *depois* é inferior (xia).

Assim, Huelva Unternbäumen (2019) apresenta os três aspectos do corpo humano que fundamentam o sentido da metáfora “O TEMPO É ESPAÇO” (*TIME IS SPACE*):

- o esquema corporal: a frontalidade (órgãos sensoriais na parte frontal), verticalidade (predomínio da cabeça) e lateralidade (mão dominante), conforme Weinrich (2001, *apud* Huelva Unternbäumen, 2019);

- a intercorporeidade: o reconhecimento mútuo de que o outro tem um corpo semelhante, essencial para a comunicação, como na preposição *ante*; em *desmaiou ante o caixão* (implicando uma posição frontal);

- o movimento no espaço: a percepção de movimento sustenta três modelos cognitivos, sendo que, no modelo 1, o sujeito é estático, e eventos temporais movem-

se em sua direção (futuro à frente, passado atrás); o modelo 2: o sujeito move-se por uma linha de eventos fixos (futuro à frente, passado atrás); o modelo 3: eventos fixos são ordenados sem sujeito explícito (ex.: segunda precede terça), mas com um observador implícito.

Chama-se a atenção para o fato de que a frontalidade perceptual é central em todos os modelos, projetando o espaço corporal na conceituação do tempo. Além disso, é possível observar que o português e a Libras também apresentam recursos morfossintáticos para a expressão linguística de tempo nos sete modelos da geometria proposta por Bertrán (2019), como podemos notar no quadro a seguir:

Quadro 1 - aplicação dos modelos da geometria de tempo linguístico ao português e à Libras.

Modelo de tempo linguístico (Bertrán, 2019)	Exemplos em português	Expressão em Libras
Tempo em movimento	“o tempo passa” “o futuro é logo ali” “daqui a três dias” “passar um bom momento”	Linha temporal horizontal, tendo como referência de tempo presente o corpo do sinalizante; a inclinação do à frente representa ação futura; eventos passados são sinalizados com inclinação do corpo para trás.
Ego em movimento	“chegar à aposentadoria” “estar atrasado” “voltar no tempo”	Modelo frequente em contação de histórias. A linha temporal é fixada no espaço neutro de sinalização e percebida a partir da localização específica dos eventos narrado. As personagens são alocadas e transferidas de localização conforme o tempo da narrativa.
Tempo sequencial	“no mês passado” “o verão vem depois da primavera” “antes de chover trovejou e depois houve um estrago”	As relações sequenciais são expressas por posições relativas na linha temporal ou por classificadores. Para indicar <i>antes</i> e <i>depois</i> , os sinalizadores podem posicionar dois eventos em uma linha imaginária e mostrar sua ordem relativa por movimentos e orientações espaciais.
Tempo revertido	advérbio <i>antes</i> (do latim <i>ante</i> , “à frente”) “olhar para trás” (= “lembrar-se do passado”)	A linha temporal padrão coloca o passado atrás e o futuro à frente (modelo tempo em movimento). Em contextos narrativos pode-se inverter a perspectiva por razões retóricas.
Tempo em espelho	verbos como “voltar” e “retornar” “voltar a ser criança”	Contextos nos quais o sinal < DE NOVO > é usado para indicar um retorno ao passado ou uma

	(anterioridade) “voltar a errar” (posteridade)	repetição futura. A localização do movimento com relação ao corpo do sinalizante e a sua expressão facial indicam a interpretação temporal.
Tempo vertical	“o salário está para cair” (= está prestes a ser pago) “Alta/Baixa Idade Média”	O espaço de sinalização permite representações tridimensionais, sendo possível indicar processos históricos, com o passado embaixo e o futuro em cima, especialmente em contextos narrativos, como o de crescimento de uma criança.
Tempo cíclico	“voltar a + infinitivo” (“voltar a dançar”)	Expresso por movimentos repetidos ou circulares. O sinal < ANO > pode ser modificado pela repetição do seu movimento, por natureza circular, para indicar vários anos.

Pelo exposto, notamos que o português e a Libras compartilham vários modelos espaço-temporais, como o tempo em movimento e o ego em movimento, que são predominantes, assim como nas demais línguas românicas. Contudo, as instanciações de tempo e aspecto diferem nessas línguas devido às suas distintas modalidades. Em português, as metáforas são principalmente lexicais e gramaticais, baseando-se em expressões constituídas por preposições, verbos e advérbios. Na Libras, além das propriedades lexicais, o espaço de sinalização permite uma representação visual direta do tempo, com linhas temporais horizontais ou verticais que exploram a tridimensionalidade, remetendo-nos ainda mais claramente à metáfora TEMPO É ESPAÇO.

3.5 Fundamentos para uma proposta metodológica

Este capítulo explorou as dimensões temporais e aspectuais da Libras e as representações metafóricas do tempo, oferecendo uma base teórica para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas para o ensino da escrita em português como L2 para Surdos. As contribuições de Lakoff (1987), Finau (2004) e Waliński (2014), essas últimas articuladas com os princípios piagetianos de desenvolvimento cognitivo, revelam aspectos cruciais da expressão de tempo e aspecto em Libras, que podem orientar a elaboração de uma proposta metodológica, apresentada no próximo capítulo, voltada para a superação dos desafios enfrentados pelos Surdos na

aprendizagem da escrita.

Finau (2004) destaca a organização temporal e aspectual da Libras como um sistema linguístico próprio, estruturado por recursos visuais e espaciais, como a localização dos sinais e as flexões morfológicas baseadas em movimento. Sua análise sublinha a importância de compreender a Libras em seus próprios termos, sem reduzi-la a padrões das línguas orais. Para o ensino do português escrito, essa perspectiva sugere a necessidade de estratégias que respeitem a lógica visual-espacial da L1 dos Surdos, utilizando comparações contrastivas e representações visuais para facilitar a transição entre as duas línguas. A ênfase de Finau (2004) nos classificadores e na quantização dos sintagmas nominais também aponta para a relevância de modelos estruturados que auxiliem na expressão de início, continuidade e término das ações, como proposto na tabela de expressões aspectuais apresentada no próximo capítulo.

Lakoff (1987) oferece uma compreensão profunda das metáforas como mecanismos cognitivos fundamentais, estruturando a forma como conceitos abstratos, como o tempo, são apreendidos a partir de domínios concretos, como o espaço. A teoria da metáfora conceitual evidencia que o pensamento humano é inerentemente metafórico, enraizado na experiência corporal e na percepção cotidiana. Tomando esses pressupostos no contexto pedagógico que nos interessa, essa abordagem sugere que o ensino da escrita para Surdos pode se beneficiar de metáforas espaciais próprias da Libras, como a linha temporal imaginária (passado – atrás, presente – ereto, futuro – à frente), transformando-a em ferramenta para a construção de narrativas escritas em português. A conexão entre domínios concretos e abstratos pode facilitar a internalização das categorias gramaticais do português, como os tempos verbais, ao associá-las a esquemas visuais-espaciais.

Waliński (2014) complementa essa discussão ao explorar a percepção temporal como uma construção cognitiva mediada por metáforas espaciais e influenciada por fatores psicológicos e culturais. Sua análise, fundamentada em Piaget, reforça a ideia de que tempo e espaço inicialmente formam uma unidade inseparável no desenvolvimento cognitivo, separando-se gradualmente à medida que a criança constrói conceitos distintos. Para os Surdos, cuja L1 já integra espaço e tempo de maneira indissociável, essa perspectiva piagetiana sugere que o ensino da escrita deve partir de uma abordagem que respeite essa fusão inicial, utilizando a espacialização do tempo como ponto de partida para a compreensão das estruturas temporais do português. A noção de “janela do presente” e as distorções temporais

descritas por Waliński também indicam a importância de contextualizar as atividades pedagógicas em experiências significativas, ajustadas ao ritmo e às necessidades dos aprendizes.

A base piagetiana, presente nas reflexões de Waliński, oferece um elo essencial para a proposta pedagógica. Segundo Piaget, o aprendizado ocorre por meio da assimilação e acomodação, processos nos quais o sujeito constrói conhecimento a partir de suas experiências e adapta suas estruturas mentais a novos desafios. No caso dos Surdos, isso implica que o ensino da escrita em português deve partir das estruturas visuais-espaciais da Libras (assimilação) e promover a adaptação gradual às convenções lineares e normativas da escrita (acomodação).

Bertrán (2019) e Huelva Unternbäumen (2019) oferecem fundamentos para uma proposta metodológica voltada ao ensino de tempo e aspecto em português escrito para Surdos, ao destacarem a metáfora ESPAÇO > TEMPO como um mecanismo cognitivo central, manifesto tanto no português quanto na Libras. A análise dos sete modelos da geometria temporal, como o tempo em movimento e o ego em movimento, revela como o português e a Libras compartilham representações espaço-temporais, mas as expressam de maneira distinta: o português por meio de recursos lexicais e gramaticais, e a Libras através de linhas temporais visuais e tridimensionais no espaço de sinalização. Essa compreensão permite desenvolver estratégias pedagógicas que explorem a familiaridade dos Surdos com as representações espaciais da Libras, como linhas temporais horizontais e verticais, para mapear e ensinar conceitos temporais em português escrito. Por exemplo, associar expressões como “daqui a três dias” a movimentos de sinalização de futuro à frente pode facilitar a compreensão de preposições e advérbios temporais, promovendo uma abordagem visual que respeite as especificidades da cognição visual-espacial dos aprendizes surdos.

Assim, a integração das contribuições dos autores aqui apresentados com os princípios piagetianos sugere uma metodologia que combine: (1) o uso de recursos visuais e contrastivos; (2) a exploração de metáforas espaciais como pontes cognitivas; e (3) a valorização da experiência perceptual e contextual. Esses fundamentos apontam para a necessidade de uma proposta pedagógica que seja ao mesmo tempo estruturada e flexível, capaz de articular as propriedades estruturais da Libras com as do português escrito padrão. No próximo capítulo, será desenvolvida uma proposta pedagógica detalhada, que sistematiza essas ideias em etapas práticas,

incorporando atividades visuais, exercícios guiados e revisões colaborativas. A metodologia busca não apenas ensinar a escrita como um código, mas também promover a autonomia dos Surdos na expressão de suas ideias, respeitando sua identidade linguística e cultural enquanto os prepara para a interação em contextos mais amplos da sociedade majoritariamente ouvinte.

4. PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE TEMPO E ASPECTO EM PORTUGUÊS ESCRITO L2 PARA SURDOS

A escrita constitui uma das mais significativas realizações culturais da humanidade e se configura como uma modalidade de linguagem diferente da oralidade e da sinalização. O desenvolvimento dos sistemas de escrita possibilitou a fixação do conhecimento, a comunicação intergeracional e a construção de identidades culturais e sociais. Por causa da escrita, as línguas ganham uma dimensão atemporal e espacial que transcende o efêmero da comunicação oral ou sinalizada. Essa dimensão, entretanto, impõe desafios particulares.

Entre as características fundamentais da modalidade escrita, destacam-se a linearidade, a sistematicidade e a normatização. Diferentemente da fala, que é espontânea e efêmera, a escrita é planejada, revisada e organizada segundo regras gramaticais e ortográficas estabelecidas socialmente. Essa normatização não apenas permite a padronização da comunicação, mas também reflete aspectos ideológicos e históricos. Dessa forma, a modalidade escrita não é apenas um meio de registrar informações, mas também uma ferramenta de organização do pensamento e de articulação do mundo social.

O aprendizado da escrita exige esforços mentais e motores tanto daqueles que a aprendem enquanto modalidade linguística de sua L1 quanto daqueles que, por condições específicas – como os Surdos –, têm como língua materna uma modalidade não-oral, como a Libras, e precisam aprender a escrita de uma língua oral.

O estudo sobre o ensino da escrita para Surdos é um campo de investigação rico, que revela tanto os desafios impostos pela ausência de pistas auditivas quanto a criatividade linguística desses indivíduos ao construir pontes entre a Libras e a língua portuguesa. Alguns desvios observados em suas produções escritas, como o uso de preposições inadequadas e de verbos no infinitivo, não devem ser vistos como erros, mas como evidências de um processo de aquisição linguística, que merece abordagens pedagógicas específicas.

Compreender essas particularidades é essencial para desenvolver uma proposta de metodologia de ensino das categorias de tempo e aspecto em português L2, promovendo uma educação bilíngue eficaz, que valorize a identidade linguística dos Surdos e facilite seu acesso à escrita.

4.1 O ensino da modalidade escrita como L2 para Surdos

O ensino da escrita para Surdos impõe desafios decorrentes das particularidades linguísticas e culturais inerentes à comunidade surda. Em países como o Brasil, no qual a Libras é reconhecida como a L1 dos Surdos, o ensino da escrita em português requer uma abordagem que contemple a articulação entre duas modalidades linguísticas distintas: a visual-espacial (Libras) e a oral-auditiva (Português). Essa dicotomia implica a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas bilíngues e interculturais.

Para não-surdos, a escrita é uma representação gráfica da língua oral, construída a partir da relação entre sons (fonemas) e letras (grafemas). A língua escrita e a língua oral são modalidades que apresentam diferenças essenciais devido às condições de produção. Fatores como contexto, intenção do usuário e temática influenciam essas diferenças.

A discussão sobre as modalidades oral e escrita é recorrente nos estudos linguísticos, especialmente no que tange à relação entre ambas. Para o senso comum, a escrita é considerada superior à oralidade, sendo vista como um estágio mais avançado da linguagem. A valorização social da escrita como um bem cultural tem impacto direto na forma como a língua é ensinada e compreendida. A escrita tornou-se símbolo de prestígio e desenvolvimento, mas a oralidade continua sendo a principal via de comunicação no cotidiano das pessoas. Entretanto, sabe-se que ambas as modalidades devem ser vistas como práticas sociais distintas e complementares. As particularidades da oralidade e da escrita se manifestam em diferentes contextos comunicativos e atendem a propósitos variados.

No caso dos Surdos, essa conexão entre oralidade e escrita não ocorre naturalmente, pois não há acesso ao sistema fonológico da língua oral. Assim, a escrita, para o surdo, não é uma mera transcrição da fala, mas um sistema novo e independente, aprendido como uma segunda língua, frequentemente sem o suporte da oralidade. Esse aprendizado exige, assim, estratégias visuais-espaciais e uma compreensão abstrata das regras gramaticais, o que torna o processo mais complexo.

Os Surdos fazem uso de estratégias visuais, memorização global das palavras e padrões morfológicos na leitura e escrita (Lodi, 2004). Como consequência, podem ter dificuldades na segmentação de palavras, no uso de flexões verbais e na aplicação de regras ortográficas. Lodi (2004) aponta que os surdos tendem a reproduzir na

escrita uma organização sintática que espelha a estrutura da língua de sinais, o que gera textos com características distintas da norma padrão. Outro desvio comum é a falta de coesão textual, como a repetição excessiva de palavras ou a ausência de conectivos, o que pode dificultar a compreensão por leitores não-surdos.

Nota-se que a ausência de pistas auditivas prévias implica que os Surdos dependem fortemente de estímulos visuais e da memória para decodificar e produzir textos. Isso pode levar a uma assimilação mais lenta das convenções ortográficas e sintáticas, já que a exposição à língua escrita ocorre sem o reforço natural do uso cotidiano da oralidade.

O português é uma língua oral-auditiva, baseada em um sistema fonológico registrado graficamente, a Libras é uma língua visual-espacial, na qual as relações gramaticais são expressas por meio da configuração das mãos, expressões faciais e uso do espaço tridimensional (Quadros e Karnopp, 2004). Essa diferença estrutural impacta diretamente a forma como os Surdos compreendem e produzem textos escritos. Assim, um desafio é a transferência de competências da modalidade visual-espacial para a escrita alfabética. Muitos Surdos apresentam dificuldades na aprendizagem da escrita devido à ausência de correspondência direta entre os parâmetros visuais da Libras e os elementos fonológicos do português. Para superar essa barreira, é imprescindível que os professores promovam atividades que valorizem a consciência metalinguística e o entendimento das relações entre as duas línguas.

As produções textuais de alunos surdos frequentemente exibem desvios que evidenciam as dificuldades de apropriação da norma culta do português escrito. Entre os mais recorrentes estão a omissão ou substituição de artigos, de concordância verbal e nominal, e a estruturação de frases que refletem a estrutura informacional da Libras.

Outra característica marcante nas redações de produzidas por Surdos é a tendência ao uso de verbos em sua forma infinitiva, como “eu querer ir” ao invés de “eu quero ir”. Esse fenômeno pode ser explicado pela influência da Libras, na qual os verbos não sofrem flexão de tempo, modo ou pessoa da mesma forma que no português. Segundo Quadros e Karnopp (2004), na Libras, a marcação temporal é realizada por advérbios ou pelo contexto, e não por morfemas verbais, o que leva os surdos a transferirem essas expressões gramaticais para o português escrito. Assim, o infinitivo torna-se uma forma simplificada que o aprendiz surdo utiliza para expressar ações, evitando as flexões verbais do português. Essa preferência também pode estar

associada à dificuldade de internalizar as regras de conjugação verbal, que exigem um aprendizado explícito e abstrato.

Destarte, o ensino da escrita para Surdos deve estar alinhado com uma perspectiva de educação bilíngue, que reconheça e valorize a Libras como língua natural dos Surdos. Nesse sentido, as metodologias para o ensino da escrita para Surdos precisam integrar atividades que promovam o diálogo entre a Libras e o Português, utilizando estratégias como a tradução intercalar, a produção de textos multimodais e o uso de tecnologias assistivas.

É imperativo salientar que o ensino da escrita para Surdos não se limita à mera transmissão de regras gramaticais, mas envolve a promoção de uma identidade linguística e cultural que respeite a dualidade existente na experiência dos aprendizes. Essa abordagem implica a criação de ambientes escolares inclusivos, no qual a diversidade linguística é valorizada. Assim, o ensino da escrita para Surdos assume um caráter transformador, contribuindo para a emancipação social e cultural dos indivíduos.

4.2 Contrastividade das categorias flexionais na Libras e no português escrito

Chafe e Danielwicz (1987) destacam as diferenças entre oralidade e escrita, refutando a visão de Bloomfield (1933, *apud* Chafe e Danielwicz, 1987), segundo a qual a escrita seria apenas um registro visual da fala:

the end to a period in which the systematic study of language was dominated by Leonard Bloomfield's dictum to the effect that 'writing is not language, but merely a way of recording language by means of visible marks' (Bloomfield, 1933:21).⁵¹ (CHAFE; DANIELWICZ, 1987, p. 5)

Chafe e Danielwicz (1987) reconhecem que nem a fala nem a escrita são homogêneas: ambas abrangem uma multiplicidade de estilos que variam conforme o contexto, o propósito e o tema. Há também sobreposições, como quando a fala adota traços da escrita (por exemplo, em palestras formais) ou a escrita imita a fala (como em cartas descontraídas).

⁵¹ “o fim de um período em que o estudo sistemático da linguagem foi dominado pelo ditado de Leonard Bloomfield de que ‘a escrita não é linguagem, mas apenas uma forma de registrar a linguagem por meio de marcas visíveis’ (Bloomfield, 1933:21)”. (tradução nossa)

Ressalta-se, portanto, que a oralidade e a escrita devem ser vistas sob um espectro de usos, e não como categorias opostas. Enquanto a fala é adquirida naturalmente e utilizada na maioria das interações cotidianas, a escrita desempenha um papel essencial em contextos formais e institucionais. O desafio educacional está em desenvolver nos alunos a competência para transitar entre essas modalidades, compreendendo suas particularidades e adequando o discurso conforme o contexto.

Na língua portuguesa, por exemplo, a flexão de plural é um fenômeno linguístico que reflete tanto a estrutura gramatical da língua quanto as variações de uso entre os contextos falado e escrito. O plural é identificado por meio de morfemas flexionais, geralmente o sufixo -s ou suas variantes fonológicas (-es, -ns), aplicados a substantivos, adjetivos, pronomes, artigos e verbos. Essa flexão é tida como redundante porque ocorre em múltiplos elementos de uma mesma construção sintática, como em “os cachorros pequenos latem muito”, cujo plural é indicado pelo artigo “os”, pelo substantivo “cachorros”, pelo adjetivo “pequenos” e pelo verbo “latem”. Essa característica distingue o português de línguas como o inglês, na qual o plural pode ser identificado apenas no substantivo (“*the small dogs bark a lot*”), sem a necessidade de flexão em outros elementos.

Em situações de fala espontânea ou não monitorada, típicas do registro informal, a redundância de plural pode ser atenuada ou até mesmo suprimida. Esse fenômeno é mais evidente em variedades populares do português brasileiro, cuja identificação do plural pode se restringir a apenas um elemento da frase, geralmente o primeiro, como em “os menino brinca” ao invés de “os meninos brincam”. Entretanto, na modalidade escrita padrão, a redundância da flexão de plural é uma norma rígida, exigida pela norma padrão. Textos formais, como redações acadêmicas ou documentos oficiais, devem seguir a concordância plena. Essa exigência reflete uma convenção histórica e pedagógica, que busca uniformidade e precisão na comunicação escrita, evitando ambiguidades que poderiam surgir em um meio desprovido de pistas prosódicas ou contextuais imediatas. A ausência da marcação redundante na escrita é geralmente interpretada como erro, mesmo que, na fala, seja uma variação aceitável em certos contextos.

A redundância da marcação de plural no português é uma característica estrutural que evidencia a riqueza morfossintática da língua, mas também sua flexibilidade em contextos informais. Enquanto a fala não monitorada permite uma economia linguística que reduz a repetição do plural, a escrita padrão preserva essa

redundância como um símbolo de correção e clareza. Compreender essas dinâmicas é essencial para análises linguísticas que considerem tanto a norma quanto as variações naturais do uso da língua, bem como a variação translinguística.

As diferenças estruturais e funcionais entre a Libras (uma língua visual-espacial) e o português (uma língua oral-auditiva) podem ser observadas a partir de uma análise contrastiva das flexões temporais e aspectuais. Enquanto o português utiliza um sistema verbal rico em morfemas flexionais para marcar tempo e aspecto, a Libras recorre a estratégias sintáticas e lexicais, como advérbios de tempo e o contexto discursivo, para expressar essas noções.

Especificamente no que tange o aspecto dos acontecimentos, o português diferencia ações concluídas (perfectivas) de ações em andamento (imperfectivas) por meio de formas verbais específicas, como “eu comi” (pretérito perfeito) e “eu comia” (pretérito imperfeito). Em Libras, o aspecto é frequentemente expresso por modificações no movimento do sinal ou por sinais adicionais. Quadros e Karnopp (2004, p. 89) observam que “o aspecto durativo pode ser indicado pela repetição ou prolongamento do movimento do verbo, enquanto o aspecto perfectivo pode ser reforçado pelo sinal << JÁ >>”.

O parâmetro movimento (M) nas línguas de sinais constitui um dos elementos fundamentais que estruturam os sinais, sendo essencial para a formação de significados e a diferenciação lexical. Sendo um dos parâmetros fonológicos das línguas de sinais, segundo Quadros e Karnopp (2004), o movimento de um sinal compreende sua trajetória, sua direção e sua velocidade no espaço de sinalização; é um traço distintivo, alterando o significado de um sinal. Por exemplo, em Libras, os sinais << ÁGUA >> e << PÊNIS >>: ambos possuem a configuração de mão (CM) da letra “L”, e o ponto de articulação (PA) no queixo, diferenciados apenas pelo movimento para frente e para trás do dedo indicador no sinal << ÁGUA >>.

Stokoe (2005, p. 34) argumenta que “o movimento não é apenas um componente físico, mas um organizador sintático e semântico, permitindo a expressão de aspectos verbais e relações espaciais”. Em Libras, por exemplo, a repetição ou prolongamento do movimento do verbo << LER >> pode indicar o aspecto durativo da ação, enquanto um movimento único e rápido pode sugerir um aspecto perfectivo.

No contexto de sinalização, o movimento influencia diretamente a clareza e a intenção do discurso. A velocidade, direção e amplitude do movimento podem carregar informações pragmáticas e emocionais. Observa Felipe (2009, p. 102) que,

“um movimento lento e amplo pode enfatizar uma ação ou expressar calma, enquanto um movimento rápido e curto pode indicar urgência ou impaciência”. Por exemplo, o sinal << CORRER >> em Libras pode ser modificado: um movimento acelerado e repetitivo pode representar “correr rapidamente”, enquanto um movimento mais lento e estendido pode significar “correr por um longo tempo”. Essa flexibilidade permite que o sinalizante ajuste o significado ao contexto conversacional.

Além disso, o movimento interage com o espaço de sinalização, um recurso único das línguas visuais-espaciais. Ele pode ser usado para estabelecer referências metafóricas espaciais, como em construções que indicam a localização de objetos ou pessoas ausentes no momento de fala. “O movimento no espaço não é arbitrário; ele reflete uma organização cognitiva que mapeia relações reais ou imaginárias” (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 93). Isso evidencia a iconicidade presente nas línguas de sinais, nas quais o movimento muitas vezes transmite metaforicamente características do referente.

Essa contrastividade reflete não apenas diferenças estruturais, mas também cognitivas e culturais. Enquanto o português depende de uma gramática linear e temporalmente explícita, a Libras explora a simultaneidade espacial, integrando tempo e aspecto ao discurso de maneira holística. Essas diferenças sublinham a diversidade das línguas humanas e a necessidade de abordagens específicas para seu ensino e tradução/interpretação. Por conseguinte, o ensino da escrita para aprendizes de uma segunda língua apresenta desafios particulares, pois envolve a articulação entre o sistema da língua-alvo e as estruturas cognitivas e linguísticas já presentes na língua materna do aprendiz.

Uma das abordagens pedagógicas amplamente discutidas na literatura é o enfoque no processo de escrita, que valoriza a produção, revisão e reescrita dos textos. Segundo Flower e Hayes (1981), a escrita é um processo cíclico e recursivo que envolve planejamento, elaboração, revisão e edição. Ao adotar esse modelo, o ensino da escrita para L2 procura minimizar a ênfase exclusiva na correção gramatical e ortográfica, favorecendo o desenvolvimento da capacidade de expressar ideias de maneira organizada e coerente. Assim, estratégias como a escrita colaborativa, oficinas de produção textual e o uso de gêneros discursivos diversos tornam-se essenciais para promover uma aprendizagem significativa.

Outro aspecto relevante diz respeito à questão do interlinguismo, ou seja, à influência mútua entre a L1 e a L2 durante o processo de escrita. Conforme aponta

Ortega (1999), os desvios e transferências linguísticas podem ser compreendidos como parte natural do percurso de aprendizagem, devendo ser tratados de forma pedagógica e reflexiva, em vez de serem meramente corrigidos. Essa abordagem possibilita que o aprendiz de L2 desenvolva uma consciência crítica sobre o uso das línguas e construa uma interlíngua funcional e dinâmica.

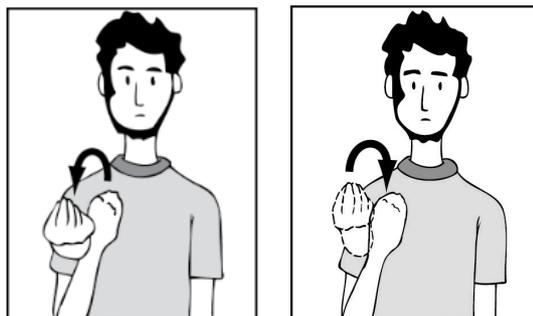
4.3 Uso do espaço como recurso linguístico: a dêixis na Libras

A Libras utiliza o espaço ao redor do sinalizante como um recurso fundamental para organizar e expressar informações gramaticais, temporais e referenciais. Esse uso do espaço é uma característica central de sua natureza dêitica dessa língua, pois o significado dos sinais depende diretamente de sua localização e movimentação no ambiente físico.

Na Libras, o tempo é mapeado no espaço de forma intuitiva e visual, refletindo a metáfora TEMPO É ESPAÇO. Dessa forma, são determinados pontos de ancoragem no espaço para representar pessoas, objetos ou ideias. Esses pontos funcionam como marcadores referenciais. Por exemplo, para falar sobre “mãe” e “pai”, o sinalizante pode estabelecer “mãe” apontando para um ponto à esquerda e “pai” apontando para um ponto à direita. Depois disso, qualquer sinal direcionado a esses pontos (como verbos ou adjetivos) será interpretado como referente a mãe ou ao pai. Por exemplo, o sinal , << GOSTAR >> pode ser direcionado ao ponto à esquerda para indicar “mãe gosta”.

O espaço também organiza a estrutura da frase. A direção e a localização dos sinais podem indicar sujeito, objeto e as relações entre eles, reduzindo a necessidade de marcadores explícitos como ocorre com as preposições na língua portuguesa. Na sinalização “eu dou um livro para você”, o movimento da mão parte do sinalizante (eu), e termina na direção do interlocutor (você), incorporando toda a estrutura da frase em um único movimento.

Sequência 9 – Verbo << DAR >>



Disponível em: < <https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/linguaBrasileiraDeSinaisIV/scos/cap18980/17.html> >. Acesso em: 5/4/2025.

Muitos verbos na Libras são direcionais ou dêiticos, pois sua articulação incorpora informações sobre o sujeito e o objeto por meio do movimento no espaço. O verbo << DAR >> muda de direção dependendo de quem dá e quem recebe. Se o sinalizante faz o movimento de “dar” em direção ao interlocutor, significa “eu dou para você”, como ilustrado no primeiro quadro da sequência 9. Se o movimento parte do interlocutor em direção ao sinalizante, significa “você dá para mim”, como ilustrado no segundo quadro da sequência 9. Essa direcionalidade elimina a necessidade de sinais separados para sujeito e objeto, mas exige que o contexto (quem está presente e onde) seja claro.

A dêixis na Libras refere-se à dependência do espaço de sinalização para a interpretação de sinais. Assim, na Libras, os pronomes pessoais são expressos por apontamentos no espaço, e seu significado depende de quem está presente na interação. Expressões de tempo, como “hoje”, “ontem” ou “daqui a pouco”, são dêiticas porque seu significado depende do momento da interação. O sinal <HOJE> só faz sentido em relação ao dia atual da conversa. Se o sinalizante quiser falar de “ontem”, o interlocutor precisa saber que “ontem” é relativo ao dia presente.

Percebe-se que a natureza dêitica da Libras está profundamente ligada à modalidade visual-espacial, que utiliza o corpo inteiro (mãos, rosto, tronco, olhar) como ferramenta linguística. A natureza dêitica da Libras é claramente perceptível durante a sinalização, e faz da Libras uma língua ancorada na experiência visual e espacial dos seus usuários. A forte característica dêitica da Libras tem implicações importantes para sua estrutura, aprendizado e uso, reforçando a importância de estratégias específicas no ensino de português escrito como L2 para Surdos, que conectem a dêixis espacial da Libras às construções gramaticais do português que expressam dêixis.

4.4 Proposta pedagógica: desenvolvimento da escrita em Português L2 para Surdos com base em expressões de tempo e de aspectualidade

A influência da Libras no português escrito dos Surdos é uma das principais dificuldades observadas em pesquisas na área. Como a Libras não possui conjugação verbal, tempos verbais ou preposições da mesma forma que o português, muitos Surdos apresentam dificuldades em incluir esses elementos em suas redações. Ademais, a ausência de artigos e conectivos na Libras pode levar à omissão dessas palavras no português escrito (Lacerda, 2011).

A presença de interferências sintáticas, como a ausência de concordância verbal e nominal, bem como a estruturação de sentenças seguindo a estrutura informacional da Libras, são características recorrentes no aprendizado da escrita por Surdos. Estudos apontam que estratégias explícitas de ensino da gramática contrastiva entre a Libras e o Português podem ajudar a minimizar essas dificuldades (Lodi, 2004).

Consideramos que a abordagem bilíngue é a mais eficaz para o ensino da escrita para Surdos. Nessa abordagem, a Libras é ensinada como L1, garantindo que os alunos desenvolvam uma base linguística sólida antes de aprenderem o português escrito como L2 (Quadros e Karnopp, 2004). Além disso, o ensino contrastivo entre Libras e Português permite que os Surdos compreendam as diferenças estruturais entre as línguas e aprendam a organizar suas ideias de acordo com a estrutura do português escrito.

À vista disso, professores podem, por exemplo, utilizar quadros comparativos que demonstrem as diferenças sintáticas entre as duas línguas, ajudando os alunos a visualizarem e a compreenderem as particularidades do português. Essa prática favorece a construção de uma escrita mais próxima das normas do Português e reduz interferências da Libras (Lodi, 2004).

Outra estratégia de ensino é a apresentação de quadros modelos de expressões escritas; espécies de tabelas consultivas que mostrem expressões escritas que sirvam como uma base de segurança para que o aprendiz surdo possa iniciar as sentenças de sua redação.

Nesta tese, a proposta pedagógica apresentada tem como base expressões cristalizadas em português escrito que ancoram deiticamente as categorias de tempo e

aspecto, considerando as propriedades da Libras como L1 dos Surdos e a metáfora TEMPO É ESPAÇO, conforme desenvolvido no capítulo anterior.

A Libras, como língua visual-espacial, utiliza o movimento do corpo no espaço para representar a linha do tempo. Essa organização espacial reflete a metáfora TEMPO É ESPAÇO, também presente no português em expressões como “começou a estudar” (início do evento no tempo), “continua a trabalhar” (extensão do evento no tempo) e “terminou de comer” (término do evento no tempo). Ensinar essas expressões em português escrito permite que o aprendiz surdo relacione os conceitos temporais já internalizados em Libras com suas equivalências no português, facilitando a transferência de conhecimento entre as línguas como etapa anterior ao ensino das desinências verbais na língua portuguesa.

Nota-se o conceito de zona de desenvolvimento proximal conforme desenvolvido por Piaget, que sugere que o aprendizado ocorre de forma mais eficiente quando o aluno é desafiado a realizar tarefas que estão ligeiramente além de suas competências atuais, mas que podem ser alcançadas com o suporte adequado do professor e de recursos pedagógicos, como tabelas consultivas. Ao relacionar as estruturas temporais da Libras com as expressões cristalizadas em português, o ensino pode ser planejado de maneira a oferecer bases de segurança que incitem o aprendiz surdo, promovendo a internalização das convenções do português escrito de forma gradual e contextualizada, respeitando seu repertório linguístico prévio.

O ensino dessas expressões cristalizadas de tempo e aspecto ajuda o aprendiz surdo a compreender como o português codifica tempo e aspecto gramaticalmente, mas de forma ainda ancorada em uma lógica espacial implícita (ponto de início, continuidade e ponto de término de um evento). Isso desenvolve a competência metafórica, essencial para a fluência em L2, permitindo que o Surdo navegue entre as representações temporais das duas línguas.

Expressões cristalizadas são frequentes em textos e interações, sendo produtivas para a comunicação eficaz. Ensiná-las como L2, com ênfase em sua relação com os conceitos espaço-temporais da Libras, torna o aprendizado mais significativo e contextualizado, respeitando a identidade linguística do Surdo e promovendo o bilinguismo funcional.

A proposta pedagógica apresentada neste capítulo tem como objetivo capacitar estudantes surdos a utilizar o português escrito de forma coesa e compreensível, partindo de sua experiência com a Libras como L1 e utilizando uma tabela de

expressões de tempo e aspecto com verbos no infinitivo como ferramenta central. A proposta é estruturada em cinco etapas práticas, que combinam recursos visuais, exercícios guiados e revisões colaborativas, promovendo uma transição gradual entre a gramática da Libras e as convenções lineares do português escrito. O foco está em desenvolver autonomia expressiva, valorizando a identidade cultural dos Surdos e preparando-os para contextos sociais mais amplos. Em etapa posterior, como desenvolvimento dessa proposta, pode-se considerar o ensino de desinências verbais na língua portuguesa.

4.4.1 Etapa 1: introdução visual e contextualização

Objetivo: familiarizar os alunos com as expressões de aspectualidade do português escrito, conectando-as aos conceitos temporais e aspectuais já conhecidos na Libras.

Duração: 2 aulas (aproximadamente 2 horas).

Atividades:

1. Apresentação em vídeo (Libras) e/ou sequências de imagens narrativas: exibir um vídeo em Libras, ou uma sequência de imagens, que demonstre a progressão temporal de eventos em contextos narrativos simples. Por exemplo, uma narrativa visual como “A mulher começou a fazer um bolo”; “continua a fazer um bolo”; e “terminou de fazer um bolo”. Ou, o que acontece antes, durante e depois de determinado acontecimento, como uma tempestade, por exemplo.

Recurso 1 para atividade guiada



Fonte: elaboração própria

Na sequência de imagens acima, temos a possibilidade de percepção da progressão temporal do evento, que pode ser deiticamente ancorada em expressões que revelam essa progressão: “antes de chover”, “enquanto chover”, “depois de

chover”. O que acontece em cada um desses momentos? Em representações imagéticas dessa natureza, é possível mostrar ao aprendiz surdo uma linha temporal sequencial de eventos. A partir de um exercício cognitivo em sua L1, conduz-se o aprendiz a uma forma linguística escrita, relacionada à tabela de expressões temporais em português L2 (“antes de”, “enquanto”, “depois de”).

2. Quadro comparativo visual: apresentar um quadro com duas colunas, uma com imagens ou vídeos curtos, e outra com as expressões correspondentes em português escrito.

Quadro 2 - Correlação entre imagem e expressão linguística escrita

	<p>Antes de chover, as pessoas andam pela rua.</p>
	<p>Enquanto chover, as pessoas precisam usar guarda-chuva.</p>
	<p>Depois de chover, as pessoas secam o chão.</p>

3. Discussão guiada: perguntar aos alunos como eles expressam início, continuidade e término de ações em suas narrativas cotidianas, incentivando-os a identificar semelhanças e diferenças entre a Libras e o português escrito.

Recurso 2 para atividade guiada

Passado	Presente	Futuro
Antes de ...	Enquanto ...	Depois de ...
	Ao mesmo tempo em que ...	Após ...
		Logo após ...

Início da ação	Continuidade da ação	Término da ação
Começou a ...	Continua a ...	Acabou de ...
Começaram a ...	Continuam a ...	Acabaram de ...
	Ainda está a ...	Terminou de ...
	Ainda estão a ...	Terminaram de ...
	Permanece a ...	
	Permanecem a ..	

Materiais: vídeos em Libras, pôster/eslaide com quadro comparativo, projetor, quadro branco.

Resultado esperado: os estudantes devem reconhecer as expressões de aspectualidade como representações escritas de metáforas temporais familiares, estabelecendo uma correlação inicial entre Libras e português.

4.4.2 Etapa 2: exploração estruturada com modelos

Objetivo: apresentar modelos de textos simples que utilizem as expressões de tempo e aspecto, reforçando sua função na organização textual.

Duração: 2 aulas (aproximadamente 2 horas).

Atividades:

1. Leitura de texto modelo: distribuir/projetar um texto curto em português. O texto deve ter as expressões de aspectualidade destacadas em cores. Por exemplo: “começou a” em azul, “ainda está a” em verde, “terminou de” em vermelho.

Recurso 3 para atividade guiada

A mulher **começou a** fazer um bolo às 5 horas da tarde.

Às 6 horas, ela **ainda está a** fazer um bolo.

À noite, a mulher **terminou de** fazer um bolo.

Fonte: elaboração própria

2. Reconstrução em Libras: pedir que, em duplas, os estudantes traduzam o texto para Libras, sinalizando a narrativa e observando como os marcadores temporais são expressos espacialmente.

Materiais: texto impresso ou projetado, vídeo em Libras, marcadores coloridos, papel.

Resultado esperado: os estudantes devem compreender o uso prático das expressões aspectuais na escrita em contextos narrativos e começarem a associá-las a padrões temporais da Libras.

4.4.3 Etapa 3: exercícios guiados de produção

Objetivo: desenvolver a capacidade de construir frases simples, utilizando as expressões de aspectualidade, com apoio estruturado.

Duração: 3 aulas (aproximadamente 3 horas).

Atividades:

1. Preenchimento controlado: apresentar frases incompletas para preenchimento de lacunas com base na tabela de expressões apresentadas no Recurso 2. Pedir que os estudantes escolham a expressão correta entre opções fornecidas (“começou a”, “continuou a”, “terminou de”). As opções de preenchimento podem ser apresentadas em cartões visuais correspondentes aos eventos.

Recurso 4 para atividade guiada

Complete as sentenças com a expressão aspectual adequada

- a) Maria _____ a cozinhar.
- b) Eles _____ a jogar futebol
- c) O cachorro _____ dormir.
- d) As crianças _____ brincar.

Fonte: elaboração própria



2. Construção de frases com imagens: exibir sequências de imagens narrativas e pedir para que os estudantes escrevam frases usando a tabela de expressões temporais e aspectuais (Recurso 2), reforçando a estrutura das sentenças em português escrito.

Recurso 5 para atividade guiada



Fonte: elaboração própria

Novamente, parte-se de uma representação imagética, o processo de produção de um bolo, para que o aprendiz surdo, cognitivamente, abstraia a forma linguística escrita do português L2. Com base no Recurso 5, pode-se discutir em Libras o que a mulher precisa fazer antes de começar a fazer um bolo, o que ela faz enquanto prepara o bolo, e o que ocorre depois de o bolo estar pronto. A partir dessa interação em grupo, os aprendizes notam a fragmentação temporal em passado, presente e futuro, bem como as possibilidades de uso das expressões da tabela de expressões de tempo e aspecto, apresentadas no Recurso 2. O Recurso 6 é uma ferramenta de apoio que demonstra de forma visual a estrutura das sentenças em português escrito.

Recurso 6 para atividade guiada

Sujeito	Verbo	Complemento/Objeto
Singular ou plural	Expressão de aspectualidade + verbo no infinitivo	Opcional

Fonte: elaboração própria

3. Retorno imediato: após cada exercício, o professor revisa as produções em português, destacando acertos e sugerindo ajustes, com foco na coerência temporal.

Materiais: cartões com expressões, sequências de imagens impressas ou digitais, cadernos, canetas.

Resultado esperado: ganho de confiança na escrita de frases simples, utilizando as expressões de aspectualidade de forma correta e estruturada.

4.4.4 Etapa 4: produção livre e revisão colaborativa

Objetivo: estimular a escrita autônoma de textos curtos e promover a reflexão coletiva sobre a organização textual.

Duração: 3 aulas (aproximadamente 3 horas).

Atividades:

1. Escrita livre: pedir para que os estudantes escrevam um parágrafo curto sobre um evento pessoal, usando pelo menos três expressões da tabela. Eles podem planejar a narrativa em Libras com um colega antes de escrever, reforçando a conexão entre as línguas.
2. Revisão em grupo: dividir a turma em duplas/grupos. Os estudantes da dupla/grupo leem os textos produzidos pelo(s) colega(s) e discutem, se as expressões foram usadas corretamente para indicar início, continuidade e término; sugerem melhorias, como adicionar conectores ou ajustar a ordem das ideias.
3. Reescrita: com base na revisão coletiva, os estudantes reescrevem seus textos, incorporando as sugestões. O professor circula entre os grupos, oferecendo suporte em Libras e português.

Materiais: papel, canetas, quadro para anotações coletivas, vídeo.

Resultado esperado: produção de textos mais coesos; aprendizagem da reflexão crítica sobre a própria escrita por meio da colaboração; ganhando autonomia expressiva.

4.4.5 Etapa 5: aplicação em contextos reais e avaliação

Objetivo: consolidar o aprendizado, aplicando as expressões cristalizadas de tempo e aspecto em situações práticas e avaliar o progresso dos alunos.

Duração: 2 aulas (aproximadamente 2 horas).

Atividades:

1. Simulação de contexto real: propor uma tarefa simulada, como escrever um e-mail simples, que poderia ser usado em interações com pessoas não-surdas. O professor fornece um modelo inicial e orienta em Libras. Por exemplo:

Recurso 7 para atividade guiada

Olá, amigo.

Ontem, eu comecei a estudar português.

Hoje, em sala de aula, eu continuo a aprender sobre tempo e aspecto em português escrito.

Amanhã, eu vou terminar de escrever uma redação.

Fonte: elaboração própria.

2. Apresentação e discussão: os estudantes apresentam seus textos para a turma, explicando suas escolhas de expressões, enquanto o professor projeta os textos escritos para análise coletiva.

3. Avaliação formativa: o professor avalia os textos com base em critérios claros (uso correto das expressões, coerência temporal, organização), oferecendo retorno individualizado em Libras e em Português.

Materiais: computador ou papel para o e-mail, projetor, rubrica de avaliação.

Resultado esperado: os estudantes devem demonstrar competência na escrita em português para fins práticos, sentindo-se preparados para interagir em contextos reais, com maior confiança em sua identidade bilíngue.

4.5 Síntese

A proposta pedagógica aqui apresentada trata do uso de expressões cristalizadas de tempo e aspecto, que produzem construções com verbos no infinitivo, o que pode ser útil para auxiliar no ensino da escrita em português para Surdos. Uma estratégia eficaz para melhorar a escrita desses alunos envolve o ensino explícito de estruturação textual e coerência linguística, partindo de princípios visuais e contrastivos entre Libras e português.

O objetivo dessa proposta pedagógica é a sistematização dessas expressões para facilitar a transferência da metáfora conceitual TEMPO É ESPAÇO em Libras para as construções gramaticais correspondentes em língua portuguesa. Consideramos que essa sistematização pode ser útil no ensino da escrita para Surdos, pois fornece um modelo fixo e previsível para indicar diferentes momentos dos eventos, o que auxilia na organização textual.

Os resultados esperados da implementação dessa proposta incluem o fortalecimento da competência escrita dos aprendizes surdos, com maior coerência temporal e coesão textual, além de um aumento da confiança em sua capacidade de se expressar em português.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal investigar as expressões de tempo e de aspecto na Libras, contrastando-as com a do português, visando à elaboração de uma proposta pedagógica para o ensino de tempo e aspecto em português escrito como L2 para Surdos. A partir de uma abordagem contrastiva, fundamentada nas propostas teóricas no campo da interface entre gramática e cognição, buscamos compreender as propriedades semânticas e morfossintáticas dessas categorias em ambas as línguas, com o intuito de propor uma estratégia que respeitasse a identidade linguística dos aprendizes surdos, promovendo sua autonomia expressiva e inclusão em contextos sociais mais amplos.

A análise contrastiva prediz que os desafios enfrentados por aprendizes surdos na escrita do português estão profundamente relacionados à ausência de correspondência direta entre os sistemas gramaticais da Libras e do português. A tendência ao uso de verbos no infinitivo, a omissão de artigos e conectivos, e a organização sintática influenciada pela Libras são manifestações de um processo de interlíngua, no qual os aprendizes transferem estruturas de sua L1 para a L2. Esses fenômenos, longe de serem erros, são evidências de um processo dinâmico de aquisição linguística, que pode ser potencializado por estratégias pedagógicas que promovam a consciência metalinguística e a articulação entre as duas línguas.

Nesse sentido, a análise contrastiva das categorias tempo e aspecto apontou particularidades estruturais e cognitivas que fundamentam a proposta pedagógica apresentada, a qual se alicerça na relação entre gramática, cognição e as especificidades da modalidade visual-espacial da Libras.

A metáfora conceitual TEMPO É ESPAÇO, proposta por Lakoff (1987), foi elemento central para o desenvolvimento da investigação teórica e da elaboração da proposta pedagógica. Na Libras, a organização temporal é expressa por meio de recursos visuais-espaciais, como a inclinação do tronco e a localização dos sinais no espaço de sinalização. Essa estrutura espacial reflete a metáfora TEMPO É ESPAÇO, também presente em expressões do português, como “o Natal está longe” e “minhas férias estão chegando”. A proposta pedagógica aqui apresentada capitaliza essa conexão conceitual, utilizando expressões cristalizadas em português que ecoam a lógica espaço-temporal da Libras. Ao relacionar os conceitos temporais internalizados

na L1 dos Surdos com suas equivalências com expressões cristalizadas na L2, a abordagem facilita a transferência de conhecimento entre as línguas, promovendo uma ponte cognitiva que respeita a experiência visual-espacial dos aprendizes. Essa estratégia não apenas torna o ensino mais significativo, mas também fortalece a competência metafórica dos alunos, essencial para a fluência em português escrito.

Como língua visual-espacial, a Libras se caracteriza pela dêixis, ancorada em expressões temporais, como << HOJE >> ou << AMANHÃ >>, que têm estreita correlação com a localização temporal dos eventos. A proposta pedagógica considera essa natureza dêitica ao propor atividades que conectam o contexto visual e espacial da Libras às convenções lineares do português escrito. Por exemplo, o uso de sequências imagéticas e quadros comparativos visuais permite que os estudantes abstraíam significados temporais a partir de representações contextuais, facilitando a transição para a escrita. Essa abordagem valoriza uma metodologia de ensino que respeita a identidade linguística dos Surdos.

A proposta pedagógica apresentada nesta tese foi estruturada com base em conceitos cognitivamente apreendidos sobre tempo e aspecto, reconhecendo que a percepção do tempo é uma categoria cognitiva universal, expressa de maneira distinta entre línguas. Na Libras, o tempo e o aspecto são expressos por recursos como advérbios temporais, movimentos corporais e repetição de sinais, enquanto no português, dependem de morfemas flexionais e desinências verbais. A proposta pedagógica apresentada parte da familiaridade dos Surdos com os conceitos temporais e aspectuais em sua L1, utilizando-os como ponto de partida para o ensino da forma escrita do português L2. As tabelas de expressões cristalizadas de tempo e aspecto funciona como uma ferramenta estruturada que sistematiza a organização temporal em português, reduzindo a complexidade das flexões verbais e oferecendo um modelo previsível para a construção de sentenças. Essa abordagem, inspirada nos princípios piagetianos de assimilação e acomodação, permite que os aprendizes assimilem as estruturas do português a partir de sua lógica visual-espacial, adaptando-se gradualmente às convenções da L2. O uso de recursos visuais, como vídeos em Libras e sequências narrativas magéticas, reforça essa conexão, promovendo um aprendizado significativo e contextualizado.

Essa metodologia busca não apenas ensinar a escrita como um código, mas também promover a autonomia expressiva dos Surdos, respeitando sua identidade linguística. Ao partir da Libras como base, a proposta reconhece a riqueza da L1 dos

aprendizes, utilizando-a como uma ferramenta para construir competências na L2. A ênfase em expressões cristalizadas de tempo e aspecto, aliada à exploração de metáforas espaciais, permite que os aprendizes naveguem entre as representações temporais das duas línguas, desenvolvendo uma consciência metalinguística que os capacita a interagir em contextos sociais mais amplos.

Em termos de contribuições, esta pesquisa avança o entendimento das categorias de tempo e aspecto na Libras. A análise contrastiva com a língua portuguesa revelou diferenças estruturais que refletem não apenas especificidades linguísticas, mas também processos cognitivos distintos. A proposta pedagógica, por sua vez, oferece uma abordagem prática e teoricamente fundamentada para o ensino de português escrito L2, com potencial para ser adaptada a diferentes contextos educacionais. Espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para o fortalecimento da educação bilíngue, promovendo a inclusão linguística dos Surdos e valorizando sua identidade cultural.

Por fim, esta investigação reforça a importância de abordagens interdisciplinares que integrem linguística, cognição e educação. A relação entre gramática e cognição, explorada ao longo da pesquisa, evidencia o papel da linguagem na estruturação do pensamento e na comunicação humana. Para os Surdos, cujo acesso à escrita ocorre em uma modalidade distinta de sua língua materna, o ensino de português escrito deve ser mais do que a memorização de regras gramaticais. Ao contrário, deve ser um processo transformador, promovendo sua emancipação social e cultural. Assim, a metáfora “sinais dos tempos” não apenas remete às categorias de tempo e aspecto, mas também simboliza o potencial do ensino contrastivo de Libras e português L2 escrito como um sistema linguístico rico e dinâmico, capaz de iluminar novos caminhos para a educação e a inclusão de Surdos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAÇADO, Jussara. *O tempo, o tempo linguístico e o tempo verbal: propriedades e relações*. São Paulo: Contexto, 2020.

ALMEIDA, Janete Alves de. *Descrição dos aspectos da construção da textualidade – referência e sequenciação – nas interlínguas de surdos aprendizes de português escrito: subsídios para a elaboração de proposta metodológica de ensino e aprendizagem de português como segunda língua*. 2023. Tese (Doutorado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

ANDRADE, Telma Rosa de. *Pronomes pessoais na interlíngua de surdo/a aprendiz de português L2 (escrito)*. 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I e II*. 5ª ed. Campinas: Pontes, 2005.

BERTRÁN, Antonio Pamies. “Métaphore grammaticale et géometrie imaginaire du temps en français et en espagnol”. *Analele Universității din Craiova. Seria Științe Filologice. Limbi și literaturi romanice*. 1:62-77. 2019.

BRUM, M. *Educação bilíngue e inclusiva: reflexões e desafios na educação dos Surdos*. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

CALIXTO, Hector Renan de Silveira. *Ouvindo sinais: ensino de língua portuguesa escrita para surdos e seus desafios*. São Paulo: Pontes, 2022.

CAMARA Jr., Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

CASTILHO, Ataliba T. *A sintaxe do verbo e os tempos do passado em português*. Marília, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1967.

_____. *Introdução ao estudo do aspecto verbal na língua portuguesa*. Marília, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1968.

_____. “Aspecto verbal no português falado”. in: ABAURRE, Maria Bernadete; RODRIGUES, Angela C. S. (orgs) *Gramática do português falado*. vol. VIII. Campinas: Unicamp, 2002.

CHAFE, Wallace; DANIELWICZ, Jane. *Properties of spoken and written language*. Technical Report nº 5. California University, Berkeley. Center for the Study of Writing. Washington, DC. Maio / 1987.

CHOMSKY, Noam. *Reflexões sobre a linguagem*. São Paulo: Cultrix, 1980.

_____. *Novos horizontes no estudo da linguagem e da mente*. São Paulo: Unesp, 2005.

_____. *Linguagem e responsabilidade*. São Paulo: JSN Editora, 2007.

COMRIE, Bernard. *Aspect: an introduction to the study of verbal aspect and related problems*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

CORÔA, Maria Luiza Monteiro. *O tempo nos verbos do português*. São Paulo: Parábola, 2005.

COSTA, Sônia Bastos Borba. *O aspecto em português*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2021.

COULSON, Seana, VAN PETTEN Cyma. *A special role for the right hemisphere in metaphor comprehension? ERP evidence from hemifield presentation*. Brain Res. 2007.

CROFT, William; CRUSE, D. Alan. *Cognitive Linguistics*. Cambridge University Press, 2004.

CUMMINS, Jim. "The role of primary language development in promoting educational success for language minority students". *in: CUMMINS, Jim (org). Language, power, and pedagogy: bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters, 1981.

EVANS, Vyvyan. *The structure of time*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2004.

FAUCONNIER, Gilles; TURNER, Mark. *The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basic Books, 2002.

FELIPE, Tanya A. *Libras em contexto*. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2009.

FERNANDES, Sueli. "Letramentos na educação bilíngue para surdos". *in: BERBERIAN, A. P.; ANGELIS, C. M. de; MASSI, G. (Org). Letramento – referências em saúde e educação*. São Paulo: Plexus Editora, 2006.

FERREIRA, Lucinda. *Por uma gramática de línguas de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FILLMORE, Charles J.. *The mechanisms of "Construction Grammar"*. Proceedings of the Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society, vol. 14, 1988.

FINAU, Rossana Aparecida. *Os sinais de tempo e aspecto na Libras*. Tese de doutorado. UFRP, 2004.

_____. "O processo de formação de interlíngua na aquisição de língua portuguesa por surdos e as categorias tempo e aspecto". *in: LIMA-SALLES, Heloisa Maria Moreira (org). Bilingüismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2007.

_____. “As marcas lingüísticas para as categorias tempo e aspecto na Libras”. in: QUADROS, Ronice Müller de (org). *Estudos surdos III*. Petrópolis: Arara Azul, 2008.

_____. *Aquisição de escrita por alunos surdos: a categoria aspectual como um exemplo do processo*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Dez/2014.

_____. “Tense and aspect system description for Brazilian Sign Language”. in: QUADROS, Ronice Müller de (org). *Brazilian Sign Languages studies*. Boston: De Gruyter Mouton, 2020.

FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

FLORES, Valdir do Nascimento; SILVA, Silvana. *Aspecto discursivo: um estudo da sua realização nos tempos pretéritos e futuro no português falado*. Uniletras, 24, dez/2002.

FLOWER, Linda; HAYES, John R. *A cognitive process theory of writing*. College Composition and Communication, v. 32, nº 4, dez. 1981.

FUCHS, Anna. *Aspectos verbal e dêixis*. Cadernos de Estudos Linguísticos. Nº 15 jul/dez 1988. Campinas.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arlida Schmidt. *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. RAE – Revista de Administração de Empresas. v. 35, nº 2, 1995. São Paulo.

GOLDBERG, Adele Eva. *Constructions at work: the nature of generalization in language*. Oxford University Press, 2007.

GOLDFELD, Marcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. São Paulo: Plexus, 2019.

GRANNIER, Daniele Marcelle. “A jornada lingüística do surdo da creche à universidade”. in: KLEIMAN, Angela B.; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs) *Lingüística aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

GUILLAUME, Gustave. *Immanence et transcendance dans la catégorie du verbe: esquisse d’une théorie psychologique de l’aspect*. Journal de Psychologie. 1933.

_____. *Temps et verbe: théorie des aspects, des modes et des temps*. Paris: Librairie Honoré Champion, 1970.

HUELVA UNTERNBÄUMEN, Enrique. *En los vértices del tempo. Metáforas conceptuales del tiempo y sus variaciones en la poesía y el pensamiento filosófico*. Cultura, Lenguaje y Representación, v. 22. 6 nov. 2019.

- HUELVA UNTERNBÄUMEN, Enrique; NAVES, Rozana Reigota. *The encoding of self-movement in cyberspace*. Comunicação realizada no 47th Linguistic Symposium on Romance Languages. Delaware, 2017.
- ILARI, Rodolfo. *A expressão do tempo em português*. São Paulo: Contexto, 1997.
- KENEDY, Eduardo. *Curso básico de linguística gerativa*. São Paulo: Contexto, 2013.
- _____. “Gerativismo”. in: MARTELOTTA, Mário Eduardo. *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2015.
- KRASHEN, Stephen. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982.
- LACERDA, Cristina B. F. de. *Educação de surdos e a escrita do português*. Editora UFSC, 2011.
- LAKOFF, George. *Women, fire and dangerous things*. Chicago: University of Chicago Press, 1987.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metáforas da vida cotidiana*. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Educ, 2002.
- LANGACKER, Ronald W. *Cognitive Grammar: a basic introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- LIMA-SALLES, Heloisa Maria Moreira; NAVES, Rozana Reigota (orgs) *Estudos gerativos de língua de sinais brasileira e de aquisição de português (L2) por surdos*. Goiânia: Cãnone Editoria, 2010.
- LODI, Ana Cláudia Balieiro. *A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos: oficinas com surdos*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.
- LYONS, John. *Lingua(gem) e linguística: uma introdução*. Rio de Janeiro: LTC, 2013.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. 4ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.
- NAVES, Rozana Reigota; SALLES, Heloisa Maria M. L.; PILATI, Eloisa Nascimento Silva; VICENTE, Helena Guerra (orgs) *Temas em teoria da gramática: textos selecionados*. Brasília: Thesaurus, 2013.
- OLIVEIRA, Fátima. “Tempo e aspecto”. in: MATEUS, Maria Helena Mira (et al). *Gramática da língua portuguesa*. Caminho: Lisboa, 2003.
- OLIVEIRA, Simone Cordeiro de. *Gustavo Guillaume: a psicomecânica do estudo do aspecto verbal nas gramáticas de língua portuguesa*. Revista Philologus, ano 18, nº 54. 2012.

OLIVEIRA, Uriane Almeida. *A realização morfossintática do verbo ir de movimento no português escrito como segunda língua por surdos*. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

ORTEGA, Lourdes. *Understanding second language acquisition*. London: Hodder Education, 1999.

POLGUÈRE, Alain. *Lexicologia e semântica lexical: noções fundamentais*. São Paulo: Contexto, 2018.

PONTES, Eunice. *Espaço e tempo na língua portuguesa*. Campinas: Pontes, 1992.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre, Artmed, 2004.

RAPOSO, Eduardo P. *Categorias funcionais na gramática gerativa*. Delta, São Paulo, v. 9, nº 2, p. 237-274, jun. 1993.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima [et al]. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC, 2004.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. *Variação e mudança no Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2005.

SCHERRE, Maria Marta Pereira; NARO, Anthony Julius. *Marcação do plural no sintagma nominal: uma abordagem sociolinguística*. DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, 1991.

STOKOE, William. *Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American deaf*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education. vol. 10 nº 1. Oxford University Press, 2005.

TALMY, Leonard. *Toward a cognitive semantics*. Vol. 1: Concept structuring systems. Cambridge: The MIT Press, 2007.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão*. 5ª ed. Uberlândia: Edufu, 2016.

VARGAS, Maria Valíria. *Verbo e práticas discursivas*. São Paulo: Contexto, 2011.

VENDLER, Zeno. *Linguistics in philosophy*. London: Cornell University Press, 1974.

VERKUYL, Henk J. *Aspectual composition: surveying the ingredients*. Utrecht Institute of Linguistics, OTS. 2003.

WALIŃSKI, Jacek Tadeusz. *Complementarity of space and time in motion-framed distance*. Poland: University of Lodz, 2014.